الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة سطيف -2- (الجزائر)

أطـــروحـــة

مقدمة بكلية العلوم الاجتماعية والإنسانية

قسم علم النفس

تخصص: إدارة تربوية

لنيل شهادة

دكـــتـــوراه العـــلـــوم

من طرف الطالبة: **زرقـــان ليـــلى**

الموضوع

إقتراح بناء برنامج تدريبي لأعضاء هيئة التدريس الجامعي في ضوء معايير الجودة في التعليم العالي بجامعة سطيف 1-2 نموذجا

بتاريخ:.....أمام اللجنة المكونة من:

الأستاذ :سفاري ميلود	أستاذ التعليم العالي	جامعة سطيف	مشرفا
الأستاذ : باغول	أستاذ التعليم العالي	جامعة سطيف	رئيسا
الأستاذ: معاش يوسف	أستاذ التعليم العالي	جامعة قسنطينة	مناقشا
الأستاذ :بوزيـــد نبيـــل	أستاذ التعليم العالي	جامعة أم البواقي	مناقشا
الأستاذ : تغليت صلاح الدين	أستاذ محاضر	جامعة سطيف	مناقشا
الأستاذ : لونيس علي	أستاذ التعليم العالي	جامعة سطيف	مناقشا

السنـــــــة الجامـــعيـــــة:

2013-2012

الإهـداء

إلى الوالدين العزيزين..... أطال الله في عمرهما... و متعهما بالصحة و العافية

و أعانني على رد جميلهما ... و برهما ما حييت .

إلى الأخ الوحيد والعزيز خالد ،إلى كل أخواتي: روفية، آسيا وأزواجهم .

إلـى مريم ،زهرة ،نور الهدى .

إلى البراعم المنيرة وبسمة الحياة: آدم، إسلام، وسيم

إلى يدي اليمنى المجاهدة طيلة عشرين عاما

الطالبة: زرقان ليلى

تشكرات

قال تعالى:"**إن شكـــــــرتم لأزدنـكـم**" [الآية ،]
الحمد والشكر لله مالك الملكوت الحي القيوم الذي لا يموت كما ينبغي لجلال وجهه و عظيم سلطانه ،و أصلي و أسلم على نبينا و رسولنا و سيدنا محمد و على آله و أصحابه و أزواجه و ذرياته و من سار على هديه إلى يوم الدين ،الذي وهبني هذا وفضلني على كثير من عباده.وأعانني على إنجاز هذا العمل المتواضع.

كما يشرفني أن أتقدم بخالص الشكر و التقدير لسعادة الأستاذ الدكتور "ميلود سفاري" أستاذ التعليم العالي بجامعة سطيف لإشرافه و توجيهه وتواضعه وصبره المتواصل حتى أقدم هذا العمل ،و الذي كان بمثابة النور الذي أخذ ت من قبسه لأنير دربي فله مني جزيل الشكر والعرفان .

كما أتقدم بالشكر الجزيل لكل أساتذة ورؤساء الأقسام بجامعة فرحات عباس الكليات الثلاث (العلوم الإنسانية والاجتماعية ،علوم الاقتصاد والتسيير ،كلية الحقوق)لمدهم يدى العون لي وتجاوبهم مع المقياس المطبق .

كما لا أنسى أن أشكر كل من تكرم بتحكيم المقياس والبرنامج التدريبي من أساتذة من داخل الوطن وخارجه .

والشكر موصول أيضا لعمال المكتبة المركزية بجامعة فرحات عباس سطيف، وعمال المكتبة الداخلية وجناح الدوريات وقاعة الانترنيت وأخص **بالذكر ياسين وارث على مساعداته الجمة .**

وأخص بالذكر أيضا أعضاء اللجنة المناقشة الذين تكرموا بقبول مناقشة هذا العمل.

الطالبـة زرقـان ليـلى

مقدمة:

تعد الجامعات مؤسسات علمية وتربوية رئيسة، تسعي إلي تحقيق العديـــد من الأهـــداف في الجانب الأكاديمي، البحثي، تنمية المجتمع؛ الأمر الذي أكسبها أهمية في مجال التقدم العلمي والتكنولوجي والخدماتي من خلال ما تقدمه من أبحاث علمية وتربوية في كافة المجالات ، مما جعلها تتعرض إلى المزيد من الضغوط لأجل زيادة قدرتها علي التكيف والتطوير بما يتلاءم والسرعة الكبيرة والنمو المتسارع في المعرفة والتكنولوجيا، فهي تمثل محور الاتصال المعرفي والتقدم الثقافي والوعي العلمي والرقي الاجتماعي، وتقع على عاتقها مسؤولية تهيئة الكفاءات المهنية وترقية المناخ الأكاديمي ومساندة الرغبات التعليمية ودفع الكفاءات العلمية إلى درجات الإبداع والإتقان والكشـــف والابتكار، بما يعود على المجتمعات بالنفع ،خاصة في ضوء ما يشهده العصـــر الحالي من تطور سريع ومتلاحق في شتى مجالات الحياة؛ وذلك نتيجة للثورة المعلوماتية والتقنية ولثـــورة الاتصال الأمر الذي يدعو إلى عملية تطوير جميع عناصر منظومة التعليم وتحديثها وتجويـــدها حـــتى تستجيب لمقتضى تلك التغيرات. لذلك حازت عمليات إصلاح التعليم على الاهتمام الكبير في جميـــع أنحاء العالم وكان للجودة الشاملة أكبر نصيب من ذلك الاهتمام إلى الحد الذي جعل الباحثين يسمون هذا العصر عصر الجودة ، فقد أضحت جودة التعليم الجامعي اليوم أهم التحديات التي تواجه نظم التعليـــم في جميع دول العالم الثالث ، لا سيما أن تقارير المنظمات العالمية تؤكد على ضرورة إعادة النظر في فلسفة التعليم الجامعي مع التركيز على أهمية وضع معايير أفضل تحقق جودة مخرجات التعليـــم التي يتوقـــع أن تؤدي إلى تنمية شخصية الإنسان لخدمة مجتمعة ودعم ثقافته الوطنية .

وقد أكدت العديد من الدراسات على أن جودة العالي بصفة خاصة تعتبر مطلباً أساسياً يجب أن يتحقق في عصر يسوده التعقيد والتغيير والمنافسة ، ولكن على قدر أهمـــية تحقيق الجودة يأتي المنظور أو المدخل الذي يجب أن نتبناه لتحقيق الجودة ، إذ لا ينبغي أن ينفصل الهدف عن تحقيقه وإلا صار شعاراً خالياً من أي مضمون .كما أشارت إلى أن معايير الجودة الشاملة تقوم على الالتزام بالتحسين المستمر وبث الثقة في نفوس الطلاب ، وتشجيعهم على التعاون و مواجهة التحديات المحلية والعالمية التي تعصف بمؤسسات التعليم العالي ؛ وذلك بالتركيز على تحقيق الجودة والنوعية الشاملة داخل نظمها ووحداتها الإدارية والأكاديمية بغية الارتقاء بجودة خدماتها ومخرجاتها .

وبما أن نجاح العملية التعليمية في تطورها وتحقيق أهدافها يعتمد بشكل أساسي على عضو هـــيئة التدريس ومدى كفاءته في أداء الأدوار الحديثة المنوطة به ، وعلى تمكنه من المهارات التدريسية المتنوعة في ضوء أدواره الجديدة، فإنه يجدر بالقيادة المسئولة في التعليم الجامعي أن تولي هذا الجـــانب المـــرتبط بعضو هيئة التدريس والتدريس جل اهتمامها، باعتباره أحد العوامل المهمة للوصول إلى مستـــوى الجودة الشاملة . وهذه حقيقة ينبغي إدراكها، فالمدرس الجامعي وهو أحد عناصر المنظومة التعليمية بل هو محور رئيس فيها يحتاج – بلا ريب – إلى التغيير والتطوير ، إذ تتحقق عبره أهداف المنظومة ،وأي خلل أو قصور في إعداده أو عمله يعود عليها بنتائج سلبية تؤثر على مخرجاتها تأثيراً كبيراً. لذلك عدت التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس في الجامعات استثمارا أكاديمياً يساعد على تحســـين أداء الأستـــاذ الجامعي وبالتالي الارتقاء بالجانب المهاراتي والمهني له والذي سيؤدي إلى رفع الكفاءة الخارجية والداخلية للنظام التعليمي، مما

يزيد من الإنتاجية ويحسن من نوع المخرجات التربوية ،وعليه فإن مؤسسات التعليـــم العالي بحاجة إلى تأهيل كوادرها ودمج كثير من التكنولوجيا في ممارساتهم التربوية بالإضافة إلى تحفيـــز أعضاء هيئة التدريس على استخدام الوسائل التكنولوجيا في ممارساتهم التربوية عن طريق توفيـــرها لهـــم وتدريبهم على الخطوات الإجرائية للتعامل معها، ولعل إعداد الدورات التدريبية التي تزود عضو هيـــئة التدريس بالمعرفة الكافية للأدوار المطلوبة منهم في أثناء قيامهم بعملية التدريس وتزويدهم بالمهارات التي تمكنهم من اختيار طرق التدريس من أهم التوصيات التي تؤكد عليـــها البحـــوث التي تعـــالج بعـــض المشكلات التي تواجه عضو هيئة التدريس وتؤثر على مستوى أدائه .

فعضو هيئة التدريس في مؤسسات التعليم العالي يمثل العنصر الفاعل والرئيس في جودة البرامـــــج والأنشطة التعليمية على اختلاف أهدافها، وتميزه ينعكس إيجاباً على الكفاءة الداخلية والخارجية للبرامج الأكاديمية. ولكي يكون ذلك مضموناً فإن هناك حاجة ماسة لتهيئة الدعائم والمقومات التي تمكنه من الاستجابة والاستيعاب الكامل لحاجة المرحلة الحالية والمستقبـــلية. وهذا ما ترتكز عليه وتسعى إلي تحقيقه الجودة .وما من شك أنَّ الجامعة لن تستطيع القيام بوظيفتها إلاَّ إذا توافرت لها الإمكانات التي تعينها، وفي مقدمتها أستاذ الجامعة الذي يستطيع بإمكاناته العلمية والخُلقية والنفسية أن يساهم مساهمةً فعالةً في تحقيق الأهداف المنشودة من الجامعة .

وتعد وظيفة التدريس الجامعي أهم وظائف الجامعات وأكثرها فاعلية في إعداد الطلبـــة للحيـــاة المعاشة ،إذ تزودهم بالمعارف النافعة ، والاتجاهات السلوكية الإيجابية القيمية ، والمهارات العلمية والعملية اللازمة لتأهيلهم ليصبحوا أعضاءً فاعلين في خدمة أنفسهم وأسرهم وأمتهم ، فأية جامعة تتفوق على جامعات أخرى عندما يتوافر فيها أعضاء هيئة تدريس مؤهلين تأهيلاً عالياً ومدعمين بموارد مادية مجزية وجو أكاديمي ملائم ، وخدمات مناسبة ، مما يسهم في تجويد العملية التعليمية وإنجاحها لتكون قادرة على تلبية حاجات التنمية الشاملة ومتطلبات المجتمع المتسارعة ، مما يستوجب من عضو هيـــئة التدريس التعرف على مواهب كل طلبته وطاقاتهم الكامنة ، وتنمية شخصياتهم بما يتوافق مع قدراتهم وميولهم . وبالنظر لأهمية التدريس الجامعي الفاعل، فقد انبرى عدد كبير من الباحثين الجادين للبحث والاستقصاء عن أنجع السبل المؤدية إلى الكشف عن أساليب تدريس متميزة يمكن الإفادة منها في تنمية الأستاذ الجامعي بغية استخـــدامها للتدريس في الكليات والجامعات،حيث أسفرت نتائج دراساتهم عن وجود أساليب تدريس كثيرة تصاحبها سلوكيات عملية ونفسية يمكن الاستدلال بها على مقومات تدريس جيد وفاعل ، يأتي في مقدمتها تحمس عضـــو هيئة التدريس لوظيفة التدريس، وسعة اطلاعه المعرفي، ومدى إلمامه الأكاديمي بالموضوع الذي يدرسه وحسن تنظيمه للمادة العلمية وعرضها بطريقة شيقة ، وقدرته على توصيل المعلومة لطلبته بوضوح تام واهتمامه بالنمو المعرفي والسلوكي الجيد لكل طالب على حده ومدى قدرته على إثارة اهتمام الطلبة وحماسهم للموضوع الذي يدرسه، وكسب ثقتهم واحترامهم وحبهم.ومن الجدير بالذكر أن استخدام تكنولوجيا المعلومات الحديثة وتطبيقاتها في التدريس والبحث قد أخذت حـــيزاً كبيـــراً من اهتمام الباحثين والمهتمين بإدارة المؤسسات الأكاديمية، وذلك يعود إلى فوائدها الكثيرة في تنمية طـــرق وأساليب أداء الأستاذ الجامعي وبحثه كونه المفتاح الرئيسي في تصميم ونشر وتطبيق تلك التقنية

في حـــجرات الدراسة بغية تحسين جودة التعليم، وإكساب الطلبة مهارات تقنية قوية تمكنهم من الاستفادة من موارد الجامعة وتسهيلاتها، وتُعدهم للمنافسة في سوق العمل .إضافة لأساليب التقييم والاتصال الجيد و حسن القيادة .

ونظرا لأهمية أعضاء هيئة التدريس الجامعي في تحقيق أهداف الجامعة، وللتباين في القيمة الكمية والنوعية في تحقيق هذه الأهداف بينهم ؛ فمن الضروري أن يخضعوا و يعملوا على تحسين نوعية التعليم الجامعي وتطويره من خلال زيادة فاعـــلية أدائهم.و القيام بالأدوار المتوقعة منهم بأقل تكلفة في مدخلاته وعملياتـــه ومخرجاته من خلال الاستثمار الأمثل للخدمات المادية والبشرية المتاحة .

ولما كان التعليم الجامعي غير قادر على مواجهة التحديات التي تواجهه بمعزل عن أعضاء هيئة التدريس فقد بات من الضروري السعي باتجاه تنمية مهاراتهم على النحو الذي يمـــكنهم من الاضـــطلاع بأدوارهم المنسجمة مع متطلبات العصر إضافة لتعزيز دورهم الفاعل في تحقيق جودة التعليم ولكي يقوموا بدورهم المهم والحساس بكفاءة واقتدار، لابد أن يتمتعوا بقدر كاف ومتـــميز من القدرات والكفـــايات التعليمية ذات النوعية . ذلك أن وظيفتهم لم تعد قاصرة على تزويد الطلاب بالمعلومات والحقائق كـــما كان في السابق، بل تعدتها إلى أن أصبحت عملية تربوية شاملة لجميع جوانب نمو الشخصية لدى الطالب في صورها: الجسمية والعقلية والنفسية والاجتماعية.

والملاحظ أن التعليم الجامعي يحدد فاعليته مهـــارة الأستاذ الجامعي وبراعته في تهيئة المناخ التدريسي للتعلم، وتنمية الإثارة العقلية لدى طلابه، والتواصـــل الإيجابي فيما بينه وبينهم، بالإضافة إلى طبيعة العلاقات التي قد تساعد في استثارة دافعيتهم وبذل قصارى ما لديهم من قدرات وشحذ هممهم في سبيل التحصيل العلمي المتميز، والذي بدوره سوف ينعكس على مستوى عطائهم، ومدى إيجابية تفاعلهم . ومن هنا فإن الكفاءات المعرفية والمهنية، و الخصائص الانفعالية وسمات شخصية المدرس الجامعي تؤدي دوراً مهماً في فاعلية وكفاءة العملية التعليمية، فهي بالنسبة للطالب تشكل أحد المداخل التربوية المهمة التي تؤثر في الناتج التحصيلي له، وفي استمراريته، وفي مستوى مفهوم الذات الأكاديمي لديـــه باعتباره أهم العناصر المستهدفة في العملية التعليمية، والمستفيد الأول لما يقدمه لـــه من معرفة وقـــدوة ونموذج.

ولأهمية دور الأستاذ الجامعي وضرورة إكسابه الكفاءات المهنية اللازمة لعـــمله بالتدريـــس الجامعي أولته العديد من مؤسسات إعداد عضو هيئة التدريس اهتماما بارزاً تمثل في دورات تدريبية على الكفاءات المهنية نظرا لما يشهده اليوم من ضعف في بعض الكفاءات في ضوء التطورات الحاصلة في المعرفة والتكنولوجيات الحديثة .

من هنا جاءت هذه الدراسة بغية إلقاء الضوء على أهمية تطوير كفايات أعضـــاء هيئـــة التدريس في ضوء معايير ومتطلبات الجودة في التعليم العالي ،مع إبراز لأهم الوسائل والاستراتيجيات التي يمـــكن إتباعها في هذا المجال، مع التأكيد على أدوار عضو هيئة التدريس المتجددة والمنسجمة مع روح العصر ومتطلباته، والتي ينبغي أن تظهر في المحصلة على المخرجات التعليمية التي يتقرر وفقها مستوى جـــودة التعليم،من خلال اقتراح برنامج تدريبي قائم على احتياجاتهم التدريبية في ضوء معايير ومتطلبات الجودة في التعليم العالي لتحسين وتطوير أدائهم . وقد ضمت هذه الدراسة جانبان الأول نظري والثاني ميداني سبقناها بمقدمة، حيث شمل الجانب الأول على أربعة فصول، تناول الفصل

الأول بالدراسة والتحليـــل الإشكالية مع أهمية الدراسة وأهدافها ،أسباب اختيار الموضوع ثم تحديد المفاهيم وفي الأخير تطـــرقنا لبعض الدراسات السابقة والمشابهة للموضوع.

أما الفصل الثاني فقد خصص للحديث عن الجودة الشاملة في التعليم العالي من حيث مفاهيمها ،أهميتها ومرتكزاتها ،محاورها، معاييرها ومتطلبات تطبيقها مع عرض لبعض التجارب الدولية في هذا المجال مرورا لتجربة الجامعة الجزائرية في ذلك وأخيرا معوقات تطبيقها. أما فيما يخص الفصل الثالث فقد أدرجنـــاه للحديث عن عضو هيئة التدريس وحاجته للتدريب في ضوء متطلبات الجودة في التعليم العالي وذلـــك بالإشارة لواقعه وخصائصه، وأدواره في ضوء معايير الجودة الشاملة،أسس ومعايير تقيـــيمه. ثم عرجـــنا للحديث عن واقعه في الجامعة الجزائرية من حيث إعداده وتكوينه وكذلك القوانين الخاصة به ومشكلاته مرورا بمبررات ودواعي تدريبه مع عرض لأبرز الجهود العالمية في هذا المجال وأخيرا التطرق لعلاقة عضو هيئة التدريس بالجودة في التعليم العالي في حين خصـــص الفصل الرابع والأخير في الجانـــب النظري للتدريب من حيث فلسفته أهميته وأهدافه ومستوياته ثم عرجنا على الحديث عن فعاليات العملية التدريبية وخطوات تصميم البرامج التدريبية،ثم الحديث عن المدرب وعلاقة التدريب بالثورة التكنولوجية ودوره في تنمية الموارد البشرية ،أخيرا عرض لبعض الاستراتيجيات في التدريب و نماذج لتصميم البرامج التدريبية

في حين يشمل الجانب الميداني على ثلاثة فصول ، الأول يتعلق بالإجراءات المنهجية للدراسة والتي تضمنت تساؤلات الدراسة ، مجتمع الدراسة، المنهج، عينة الدراسة وأخيرا أدوات الدراسة وطرق بنائها وتطبيقها ،الدراسة الاستطلاعية ثم الأساليب الإحصائية المستعملة .أما الفصل الثاني فتضمن تبويب وعرض ومناقشة وتحليل نتائج الدراسة في ضـــوء تساؤلات الدراسة و الدراسات السابقة مع عرض لقائمة الاحتياجات التدريبية النهائية لأعضاء هيئة التدريس في ضوء معايير الجودة الشاملة مرتبة حسب الفقرة والمجال. و خصص الفصل الأخير لإجراءات بناء البرنامج التدريبي و عرضه في صورته النهائية مع مقترحات وتوصيات الدراسة وأخيرا الخاتمة.

الفصل الأول:

الإطار النظري للدراسة

I- صياغة مشكلة الدراسة

II- أهداف الدراسة

III- أهمية الدراسة

IV- أسباب اختيار موضوع الدراسة

V- الإطار المفاهيمي للدراسة.

VI- الدراسات السابقة

I- الإشـــــكاليـــة:

لقد كان للانفجار المعرفي والتقدم العلمي والتكنولوجي السريع والانفتاح فكريًّا واجتماعيًّا ومعرفيًّا أن ظهرت حاجات جديدة لقطاعات بشرية واسعة أهمها نهم شديد للمعرفة، ورغبة عارمة لفـــهم الـــكون وكشف المجهول فيه. وهو ما انعكس على الجامعة التي أصبحت مطالبة بنـــشر التـــعليـــم والتكنولوجيا على نطاق أوسع وإعداد عدد أكبر من المتخصصين في مختلف أنواع التكنولوجيا المتقـــدمة، والمتأمل للواقع يجد أن التعليم العالي شهد في الربع الأخير من القرن الماضي تحولاً جـــذرياً في أساليـــب التدريس وأنماط التعليم و مجالاته، و قد أتى هذا التطور استجابة لجملة من التحديات التي واجهته والتي تمثلت في تطور تقنيات التعليم وزيادة الإقبال عليه ،الانفجار المعرفي الهائـــل، بروز التكتلات الاقتصادية وظاهرة العولمة، نمو صناعات جديدة أدت إلى توجيه الاستثمار في مجالات المعرفـــة و البحث العلـــمي إضافة إلى اعتماد المنافسة الاقتصادية في الأسواق العالمية على مـــدى قـــدرة المعـــرفة البـــشرية علـــى الإنتاج، إذ أصبح التعليم العالي مطالباً أكثر من أي وقت مضى بالعمل على الاستثمار البـــشري بأقصى طاقة ممكنـــة و ذلك من خلال تطوير المهارات البـــشرية، واستـــحداث تخصصات جديدة تتـــناســـب ومتطلبات العصر، مع الحرص على تخريج موارد بشرية تمتلك المهـــارات الـــلازمة للتـــعامل مع كافة المستجدات و المتغيرات التي يشهدها العصر الحالي.

فالتعليم الجامعي اليومي يمثل أحد أهم مرتكزات التنمية البشرية ،ذلك أنه يتعلق بإعداد الكفـــاءات البشـــرية اللازمة والمتخصصة في مختلف المجالات وبقدر جودة التعليم الجامعي بقدر ما نضمن جـــودة هذه الكفاءات فالتدريس الجامعي، والبحث العلمي، وخدمة المجتمع يتصل بهما مجمـــوعة مـــن العوامل تتعلق بالأستاذ الجامعي ،الطلبة المناهج الجامعية ،الإدارة الجامعية هذه العوامل تتـــداخل معا لتـــؤثر على نوعية وجودة التدريس الجامـــعي سلبـــا وإيجابا، وبقدر توفر متطلبات الجودة في كل هذه العوامل بقدر ما تكون جودة التدريس الجامعي .

وقد جاء الاهتمام .بموضوع الجودة في التعليم نتيجة لمـــا أشارت له معظم التقارير العالمية بوجود شكوى من مستوى جودة التعليـــم في الدول النامية والمتقدمـــة على حد سواء ،ومن أجل جعل التعليم العالي مشروعا استثماريا وطنيا لابد من التأكيد على مفاهيـــم الجودة وبرامـــجها في التعليـــم العـــالي ، وهذا لا يعني التركيز على مخرجات منظمة التعليم العالي فحسب بل لابد من التأكيد على كل عنصر من عناصر هذه المنظومة وتحديدا عضو هيئة التدريس.

وتنطلق فكرة التدريب والتطوير المهني لعضو هيئة التدريس من خلال التأكيد على تأهيله تأهيـــلا معمـــقا في جانب تخصصه إلى جانب تحسين مهاراته وتطوير خبراته في مجال التدريس والبحث والتقييم والاتصال واستخدام التكنولوجيا وإعداد وتصميم المناهج والخطط التدريسية ،وتنمية قدراته الإدارية والقيادية وتأهيله لتقديم الاستشارات العلمية والفنية ،فالاتجاهات العالمية المعاصرة في هذا المجال تؤكد أن أعضاء هيئة التدريس يقومون بالعديد من الأدوار والتي لا يمكن أن تكون ثابتة ، وإنما تتغير بتغير حاجات المستفيدين و الموقف التعليمي ومجاراة التطورات في البيـــئة الداخلية والخارجية. ولأهمية تلك الرؤية وفي ضوء ما يرتضيه المجتمع لجامعته من رسالة ووظائف يتشكل ويصاغ دور المـــدرس الجامعي، حيـــث أن القاعدة العامة والشائعة في وقتنا الراهن أن رسالة الجامعة تقوم عـــلى ثلاث وظـــائف هي التـــدريس

البحث العلمي وخدمة المجتمع ،فان دور المدرس الجامعي يتمركز حول تلك الوظائف ،وقد تغيـــرت النـــظرة لوظيفة المدرس الجامعي وأدواره ومسؤولياته بتـــغير متطلبات الحياة العـــصرية، فبينما كانت وظيفته تتمثل في نقل المعلومات وتوصيلها أصبحت في عصرنا الحالي تتطلب منه بناء الشخصية الســـوية المتـــكاملة في كافة الجوانب ،ممارسة القيادة والبحث العلمي والإرشاد والتوجيه ،مما يحتم عليه أن يـــكون

لديه العديد من الإمـــكانات والقدرات والمهارات والسمات والمقومات بما يمكنه من القيام بدوره في تربية الأجيال التي تتناسب ومتغيـــرات العصر وما يتميز به من انفجار معرفي وثورة تكـــنولوجية والتـــي يمكن إجـــمالها في التحول من التلقين للـــحوار ومن تدريس مقرر إلى تدريس مقررات متداخلة ومن نظام الفصل الواحـــد لنظام المجموعات ومن التعلم من أجل الحصول على معلومات للتـــعلم من أجل المعـــرفة والعمل والـــوجود وحل المشكلات واتخاذ القرارات ....إلخ

فالتغيرات المتلاحقة في المجالات المختلفة تتطلب التأكيد على تطوير الأداء الجامعي، ووضع مـــؤشر للـــأداء ونظام للاعتماد الجامعي، بغية ضمان الجودة والتطوير المستمر.ومن ثمة وقعت الجامعة تـــحت ضغوط شديدة مع تزايد عدد الطلاب، مما أحدث انخفاضاً ملحوظاً في بعض الأحيان في مستويات التعلـــيم الجامعي نتيجة ارتفاع نصيب عضو هيئة التدريس من الطلاب أو نقص نصيب الطالب من الخدمة التعليمية والإرشادية، كما تعددت أنماط أساتذة الجامعات ومصادر إعدادهم، فهم المتميزون والصـــفوة العقـــلية من خريجي الجامعة. ولكن قد لا تكون لديهم الكفاءات التدريسية المناسبة لتوصيل ما لديهـــم من معـــلومات لطلابهم. ومن هنا تأتي الشكوى الدائمة من الطلاب نتيجة العلاقات الجافة أو التواصل المتـــقطع مع أساتذة الجامعة.

وعليه فإن الكفاءات التدريسية من الأهمية بمكان للأستاذ الجامعي، ولما كان التعليم الجامعي غـــير قادر على مواجهة التحديات التي تواجهه بمعزل عن أعضاء هيئة التدريس، فقد بـــات من الضـــروري السعي باتجاه تنمية معارفهم ومهاراتهم واتجاهاتهم على النحو الذي يمكنهم من الاضطلاع بأدوارهـــم المنسجمة مع متطلبات العصر، إضافة إلى تعزيز دورهم الفاعل في تحقيق جودة التعليم.

إن عضو هيئة التدريس الذي تحتاجه الأجيال في هذا العصر الذي يشهد طوفاناً معرفياً، وتدفقاً للمعلومات وثورة في وسائل الاتصال وتكنولوجيا المعرفة وتنوعاً في أساليب التربية والتعليم، هو عـــضو هيئة تدريس ذو إمكانيات ومؤهلات وقدرات ومواصفات نوعية ومتطورة كي تتواءم مع التـــطورات المذهلة التي يشهدها العـــالم في مضـــمار البحث والتعليم العالي، إذ لم تعد الأدوات القديمة قادرة على تلبية متطلبات العصر واحتياجات الأجيال والمجتمعات الجديدة. وعلى ذلك فإن عضو هيئة التدريـــس الـــذي نتوق إليه هو أستاذ وباحث ومربّ وعضو فاعل في خـــدمة مجتمعه والمجتمع الإنساني عمـــوماً وهو مسلح بالثقافة المعاصرة والقديمة، وبمعرفة بعض اللغات العالمية الحية، وعـــلى عـــلاقة وطيدة مع تكنولوجيا المعرفة والاتصال، وملمّ بأساليب تدريس تخصصه، ويتابع ما يجد من المعرفة ومن كل جديد في مجال تخصصه.

لقد بدأ الاهتمام بعضو هيئة التدريس منذ القرن التاسع عشر ،وكانت دوافع الاهتمام منطـــلقة من التطورات في المجالات العلمية و التربوية و النفسية، مما أدى إلى بروز الحاجة إلى الإعداد والتنمية المهنية المستمرة ،كما يرجع لكون أغلبية أعضاء هيئة التدريس لم يعدّوا إعداداً خاصاً يؤهلهم للقيام بمهام التدريس في الجامعات ، فالمتـــوقع منهم في الجامعات أن يلعبوا دوراً حيوياً و أساسياً في تحقيق جودة التعليم العالي وذلك استنـــاداً لما يناط بهم من أدوار ومسؤوليات تمثل جوهر ولب مجـــالات الجودة في التعليم، لا سيما وأن تحقيق الجودة مرتـــبط عضوياً بثقافة الجودة، وتطوير العـــمل الجمـــاعي وبث الروح القيادية على اعتبار أن الجودة الشاملة هي في حد ذاتها ثورة فكرية تتطلب من جميع المسئولين القيام بمسؤولياتهم على أكمل وجه، وإن كان من المفترض أن عضو هيئة التدريس الجامعي يتقن محتوى المواد العلمية ذات العلاقة بتخصصه بشكل جيد. إلا أن هذا لا يعني أنه يمتلك نفس درجة الإتقان حين يقف أمام طلابه في سبيل عرضه لتلك المواد بشكل واضح يفهـــمه ويستوعبه طلابه. ففي ضوء الجودة يجب أن يـــكون منظـــماً في الشرح، لديه القدرة على الإقناع متخصصا في المادة التي يدرسها، مرنا في تفكيره وأسلوب تعامله مع الآخرين، متقبلا لرأي الغير، متـــحدثاً لبـــقاً متواضعاً، متحليًّا بالصبر، منـــضبطاً وملتزماً، متسماً بالـــنزاهة والموضوعية. متابعا لما هو جديد، كما أن دوره لا يقف عند حدود التعليم والتثقيف الإيجابي فحسب، بل يجب أن ينطلق إلى السلبيات فيجعل منها إيجابيات ذات أثر مهم في تشكيل الواقع، بحيث يجعل من الخطأ طريقا إلى الصواب وذلك بالعدول عنه وتخطيه. مع التركيز على فكرة النقد والتعلم الذاتي.

و يعتمد تطوير الأداء الجامعي على التنمية المهنية لأستاذ الجامعة باعتباره عنصراً أساسياً في عملية التطوير ولأن مستوى مؤسسات التعليم الجامعي يتحدد بنوعية أساتذة الجامعة وكفاءتهم؛ لأنَّهم يمثلون جـــوهر النـــشاط العلمـــي والأكاديمي. وبدراسة للأدبيات في مجال التعليم الجامعي تبيَّن ثمة ضعف في المستوى الأكاديمي للطالب الجامعي أُعْزِيَ إلى أساتذة الجامعة؛لعدم تمكنهم وقدرتهم من مهارات التدريس ممـــا يكون له انعكاساته السلبية على أداء الجامعة لوظائفها على الوجه الأكمل بما يعود عليها وعلى المجتـــمع بالنفع. ومن ثمة فالحاجة ملحة لتحديد معيار للكـــفاءات المهنية اللازمة للمدرس الجامعي في ضوء الجودة والنوعية في التعليم العالي، ففي ضوء تجويد التعليم العالي أصبح لزاما أن يتمكن عضو هيئة التدريـــس من مجموعة من المهارات والكـــفاءات والمهارات لأداء عمله على أكـــمل وجـــه. فالارتقاء بأعضاء هـــيئة التدريس يمثل أحد السبل المعاصرة لضمان وتحقيق الجودة، حيث يركز عـــلى ديمـــومة التطوير على اعتبار أن شهرة مؤسسات التعليم العالي تستمد من رفعة شأن عضو هيئة التدريـــس وحسن أدائـــه لمهامه.

والمتتبع لواقع التعليم الجامعي ببلادنا يجد أنه يعاني أوجه قصور عديدة، خاصة ما يرتبط منها بأدوار عضو هيئة التدريس الجامعي ،ففي المجال التدريسي مازالت الأساليب التقليدية هي الشائعة مع إهمـــال الأساليـــب المصحوبة باستخدام التكنولوجيات المتطورة، مع ضعف الاتصال، وفي المجال البحثي نجد من النادر أن تعالج البحوث التي يقومون بها المشكلات الحقيقية للمجتمع ،كما وأنه في مجال خدمة المجتمع نجد انفصالا شبه تام بين الجامعات والمجالات التطبيقية، ومن خلال استقراء واقع مؤسسات التعليم العالي في الجزائر وما أشارت إليه بعض الكتابات والدراسات الحديثة في هذا

المجال، اتضحت الحاجة إلى وجود خطط علمية تهدف إلى تطوير مهارات وقدرات عضو هيئة التدريس المهنية من خلال برامج تدريبية. وفي هذا السياق تعرف الجامعة الجزائرية تحديا كبيرا ،خاصة أنها تعيش تجربة جديدة في الإصلاح يسعي لتكريس النوعية ويتماشى مع متطلبات ومتغيرات الاقتصاد والعولمة ويعزز التكوين المستمر بهدف بلوغ الجـــودة في التعليم العالي الذي أصبح محركا رئيسيا للتنمية الشاملة .

لذلك فإن مشكلة هذه الدراسة تظهر جلية مع التحديات والصعوبات الكثيرة التي تواجه مؤسسات التعليم العالي، وتتعلق بتحسين أداء العاملين فيها وتحديدا أعضاء هيئة التدريس، وإتاحة فـــرص النمو المهني المستمر لهم بما يطور مهاراتهم اللازمة لتحسين مستوى تدريسهم. ومن هذا المنطلـــق فـــان مشكلة هذه الدراسة يمكن أن تتحدد في الحاجة إلى تصميم وتخطيط برامج تنمية مهـــنية لتحسيـــن أداء أعضاء هيئة التدريس في مؤسسات التعليم العالي، الأمر الذي يتطلب بناء وتطوير برامج تدريبية لتحسين أدائهم وفق الاتجاهات الحديثة، والتي يمكن أن تسهم في تطـــويـــر الممـــارسات التدريسية والبحثية لهم.

وعليه جاء التساؤل الرئيسي التالي للدراسة:**ما هو البرنامج التدريبي المقترح لأعضاء هيئة التدريس بجامعة سطيف 2-1 في ضوء معايير الجودة الشاملة في التعليم العالي؟**

وتندرج تحته التساؤلات الفرعية الآتية:

1- ما هي معايير الجودة اللازمة لأعضاء هيئة التدريس بالجامعة الجزائرية؟

2- ما هي الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس في الجامعة الجزائرية في ظل معايير الجودة الشاملة في التعليم العالي؟.

3- ما هو البرنامج التدريبي المقترح لتطوير أداء عضو هيئة التدريس بجامعة سطيف 2-1 في ضوء حاجاتهم التدريبية ومتطلبات الجودة الشاملة في التعليم العالي؟.

I. أهـــداف الدراســـــة :

1- الكشف عن واقع تكوين أعضاء هيئة التدريس في الجامعة الجزائرية.

2- إعداد قائمة بمعايير الجودة اللازمة لأداء أعضاء هيئة التدريس.

3- إعداد قائمة بالاحتياجات التدريبية اللازمة لأداء أعضاء هيئة التدريس في ظل معايير الجودة الشاملة في التعليم العالي

4- اقتراح وبناء برنامج تدربي لأعضاء هيئة التدريس في ضوء احتياجاتهم التدريبية ومعايير الجودة الشاملة في التعليم العالي.

II. أهميـــة الدراسة والحاجة إليها

تنبع أهمية البحث الحالي من أهمية أعضاء هيئة التدريس بالتعليم الجامعي وضرورة تدريبـــهم ، فعضو هيئة التدريس وسط هذه العملية من العناصر الفاعلة التي لاغني عنها بل وأساس العملية التعليمية تتوقف عليه كفاءة وجودة باقي العناصر ، ومن هنا كان حسن اختياره اليوم أمر غاية في الأهمية ويخضع في كثير من الدول لمعايير الجودة والنوعية ،وعليه بات تحقيق الجامعة لأهدافها لاسيما في الدول النـــامية يتوقف علي درجة تفعيل دور أعضاء هيئة التدريس بها لتحقيق أفضل النتائج ،وهذا لا يتأتي إلا بتطوير وتحسين مهاراتهم وقدراتهم ومعارفهم واتجاهاتهم وسلوكياتهم عن طريق برامج التدريب المستمر وهذا ما تؤكده الكثير من الدراسات المعاصرة في التعليم.فجودة التعليم الجامعي اليوم ترتبط بجودة أعضاء هيئة التدريس به

ومن هنا تبرز أهمية تدريب عضو هيئة التدريس وفقا لحاجاته و للتطورات العلـــمية والمعـــــرفية والتكنولوجية الحاصلة ،فهو عملية مستمرة وهادفة لإيصال المعلومات ،وتكوين المهارات، وخلق اتجاهات ايجابية لإحداث تغيرات عقلية وفنية مهارية وسلوكية تقابل احتياجاتهم الحالية والمستقبلية في ضوء متطلبات جودة أدائهم.

ومن هنا تتجلي أهمية الموضوع في أهمية عضو هيئة التدريس والدور المنوط به في ظل التـــحولات الراهنة في التعليم الجامعي ومتطلبات الجودة.فقد أضحت اليوم معايير لجودة أداء عضو هيئة التدريس والتي تم تحديدها في الدراسة الحالية في المجالات التالية: في مجال استراتيجيات التدريس الفعال ،مجال الاتصال مع الطلبة ،مجال الأنشطة العلمية والعملية التي تعني بخدمة المجتمع، تمكنه من مجال جودة الممارسات الإدارية والقيادية ،مجال التقويم ،مجال استخدام الوسائل التعليمية وتكنولوجيا المعلومـــات .وعليـــه فان تـــكوين وتدريب مكثف ومميز في جوانب أساسية في ضوء هذه المعايير وما تتطلبه من كفايات ،ضرورية جـــدا لضمان حد ادني من المهارات التدريسية والبحثية اللازمة له. ولنجاح العملية التعليمية عامة.

ومن هنا تكتسي هذه الدراسة أهميتها من حيث اهتمامها بعمليتين مهـــمتين لاغني عنهـــما في عصرنا الراهن وضروريتان لكل المؤسسات والعاملين وهما التدريب والجودة خاصة لما يتعـــلق الأمر بالتعليم العالي و بعنصر مهم وهو عضو هيئة التدريس وتحديدا برنامج تدريبي لأعضاء هيئة التدريس كحجر الزاوية في العملية التعليمية والجامعة عامة في ظل متطلبات جودة أدائه وجودة التعليم الجامعي انطلاقا من احتياجاتهم التدريبية فهي بمثابة محددات تقويمية لتطويرهم. كما تعد هذه الدراسة إضافة علمية والأولي من نوعها خاصة فيما يخص البرامج التدريبية لأعضاء هيئة التدريس ومفهوم الجودة في التعليم العالي كحاجة ملحة اليوم في كل المجالات والمستويات وهذا حسب علم الباحثة.إضـــافة إلى تقديم قائمة من المعايير التي ستفيد في تقويم جودة أداء عضو هيئة التدريس الجامعي وهو ما يمكن من تشخيص نقاط القوة والضعف لبناء برامج أخرى لتطوير أدائهم.،كما ستتيح هذه المعايـــير فرصـــا للأستاذ لكي يطلع على مضامين مهارات التدريس والتقييم والاتصال والقيادة واستخدام التكنولوجيات الحديثة ...إلخ.

IV . أسباب اختيار موضوع الدراسة:

✓ لعل الدافع الأول والأخير لدراسة هذا الموضوع هو إحساس الباحثة بوجود مشكلة تستدعي حقا الدراسة والبحث خاصة في ظل ما تشهده جامعات العالم اليوم من تحولا وتطورات علي مختلف الأصعدة واتجاهها نحو الاهتمام بتنمية وتطوير عضو هيئة التدريس كعنصر مهم في عملية التكوين وجودة المخرجات، وضرورة مسايرته لهذه المستجدات في مقابل الضعف الذي تشهده جامعاتنا خاصة ما تعلق بالكيف من خلال الشكاوي المطروحة حول مستوى جودة التعليم الجامعي وكذا الخريج، وهذا يدل على وجود خلل أو ضعف وانخفاض في كفاءات واتجاهات الأستاذ الجامعي نحو التنمية الذاتية خاصة ما تعلق بالجانب البيداغوجي والتقني و التكنولوجي فعصر اليوم هو عصر السرعة والتطور التكنولوجي الهائل .

✓ اتجاه التكوين الجامعي للأستاذ نحو الجانب البحثي وإهمال جانب التدريس وخدمة المجتمع

✓ اتجاه معظم مؤسسات ومنظمات العالم اليوم باختلاف تخصصاتها نحو الجودة والتدريب كضرورة ملحة في ظل التحول والتطور والتغيير المستمر في المهن ومتطلباتها من مهارات وكفاءات.

✓ الرغبة في اختبار قدرات الباحثة الشخصية في تصميم برنامج تدريبي قائم على الاحتياجات التدريبية وفي ضوء معايير الجودة.

✓ المساهمة في تطوير وتنمية بعض الجوانب الأدائية لعضو هيئة التدريس خاصة ما تعلق باستراتيجيات التدريس الفعال واستخدام التكنولوجيات الحديثة في التعليم .

V. تحديد المفاهيم:

أ- البرنامج التدريبي:

* **التدريب:** تعددت مفاهيم التدريب و تنوعت إلا أن مضامينه تتشابه و سنكتفي بذكر البعض منها الذي يخدم بحثنا هذا:

1- تعريف(كود. Good): " هو مجموعة الأنشطة المنظمة أو المخططة و التي تهدف إلى تطوير معارف و خبرات و اتجاهات المتدربين ، و تساعدهم في تحديث معلوماتهم ، و رفع كفاءاتهم الإنتاجية وحل مشكلاتهم ، و تحسين أدائهم و هم في عملهم " (Good . 1973 :294)

2- تعريف(هندام و جابر):" نشاط يستهدف تميز الأفراد على نحو ما يضيف معرفة إلى ما لديهم من معرفة و يمكنهم من أن يؤدوا مهارات لم يكونوا قادرين على أدائها من غيره ، و يساعدهم على تنمية فهم و استبصار معين"(هندام و جابر.1978 :121).

3- تعريف (باشات احمد إبراهيم): " عملية ديناميكية تستهدف إحداث تغيرات في معلومات و خبرات و طرائق أداء سلوك و اتجاهات المتدربين بغية تمكينهم عن استغلال إمكاناتهم و طاقاتهم الكامنة بما يساعد على رفع كفايتهم في ممارسة أعمالهم بطريقة منتظمة و بإنتاجية عالية" و يعرفه أيضا بأنه:" عملية مستمرة محورها الفرد في مجمله تهدف لإحداث تغيرات سلوكية ذهنية محددة لمقابلة احتياجات حالية أو مستقبلية يتطلبها الفرد و العمل و المنظمة التي يعمل فيها "(أحمد باشات إبراهيم . 1978 : 14)

4- تعريف (البزاز):" هو نوع من الفعالية و النشاط الموجه لرفع كفاءة المتدربين العملية و المنهية و الفنية"(البزاز.1986 : 129)"

5- تعريف: (عقيلي): هو عملية مخططة تقوم باستخدام أساليب و أدوات بهدف خلق و تحسين و صقل المهارات و القدرات لدى الفرد و توسيع نطاق معرفته للأداء الكفء من خلال التعليم لرفع مستوى كفاءته و من ثمة كفاءة المؤسسة "(عقيلي .1996 :233).

6- تعريف (خالد طه الأحمد) :" هو كل عمل يبدأ بتصنيف الاحتياجات التدريبية للمعلمين و العاملين التربويين بناءا على الأهداف المخططة ، ثم ينتقل إلى تصميم البرامج التدريبية الملبية لهذه الاحتياجات ليتم بعد ذلك تنفيذ هذه البرامج، و ينتهي أخيرا إلى تقويم البرامج و المتدربين لتحديد المخرجات الناجمة عن التدريب و الاستفادة من هذا التقويم في البرامج التدريبية اللاحقة "(خالد طه الأحمد .2005 : 25)

7- تعريف "(عبد القادر يوسف):" مجموعة الخبرات و المهارات التي تنطلق من برامج الإعداد و تهدف لتنمية الكفايات التعليمية التربوية للمعلمين الموجودين في المهنة و رفع طاقاتهم الإنتاجية الحالية إلى حدها الأقصى، و تأهيلهم لمواجهة ما يستحدث من تطورات تربوية و علمية في مجالات تخصصهم و ذلك من خلال التخطيط العلمي و التنفيذ الأكاديمي و التقويم المستمر"(عبد القادر يوسف.2000 : 12)

8- تعريف(رشدي احمد طعيمة و محمد سليمان البندري):" كل برنامج منظم و مخطط يمكن المعلمين من النمو مهنيا بالحصول على مزيد من الخبرات المعرفية و السلوكية ، و كل ما من شانه أن يرفع من مستوى عملية التعليم و التعلم و يزيد من طاقات المعلمين الإبداعية"(رشدي أحمد طعيمة.2004 :296).

و الملاحظ حول هذه التعريفات أنها أجمعت على أن التدريب عملية أو نشاط منظم وهادف لتطوير العاملين ورفع كفاءتهم الفنية والمهنية وبالتالي إنتاجيتهم في ميدان عملهم انطلاقا من حاجاتهم وحاجات مؤسستهم الحالية والمستقبلية لمواكبة التحولات الحاصلة في ميدان عملهم سواء كانوا إداريين أو معلمين أو أساتذة.

وعليه يمكن تعريف مفهوم التدريب إجرائيا كالتالي:"هو عملية منظمة وهادفة تحتوي مجموعة من النشاطات والمعارف والمهارات والخبرات والقدرات تم اشتقاقها من الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس، والتي سوف تقدم لهم بطرائق علمية ومنهجية بقصد تنمية وتطوير كفاياتهم إلي مستوي الجودة والنوعية للمساهمة في تحقيق أهدافهم وأهداف الجامعة بفعالية وكفاءة ، وهو مخطط مصمم يضم مجموعة من الوحدات التدريبية المصممة وفق معايير الجودة لتنمية مهارات وقدرات ومعارف أعضاء هيئة التدريس في مجال استراتيجيات التدريس الفعال، الاتصال، التقييم ،تكنولوجيا التعليم البحث العلمي و الممارسات الإدارية والقيادية ،يضم الأهداف التعليمية والمحتوي والأنشطة ،الوسائل التعليمية وطرق وأساليب التدريس، أدوات التقييم وكل الفعاليات اللازمة لتصميم برنامج تدريبي لتنمية عضو هيئة التدريس".

ب – مفهوم الاحتياجات التدريبية:

1- عرفها(Moreland.) :" عبارة عن عملية تقويم للوضع الحاضر و المستقبل يتم من خلالها التعرف على الاحتياجات التدريبية اللازمة حتى يرفعوا من مستويات أدائهم أو يتأثروا بالتغيرات المرغوب فيها".(Moreland : 130 .1988)

2- تعريف (حسن احمد الطعاني):" مجموع التغيرات المطلوب إحداثها في الفرد و المتعلقة بمعلوماته و خبراته، وأدائه، و سلوكه، و اتجاهاته بجعله مناسبا لشغل وظيفة و أداء اختصاصات و واجبات وظيفته الحالية بكفاءة عالية". (حسن احمد الطعاني.2002 :29).

3- تعريف (عبد الباري درة و زهير الصباغ):" وجود تناقص أو اختلاف حالي أو مستقبلي بين وضع قائم و بين وضع مرغوب فيه في أداء منظمة أو وظيفة أو أفراد في أي من المعارف أو المهارات و الاتجاهات أو في هذه النواحي جميعا" . (عبد الباري درة و زهير الصباغ. 1986 :363)

4- تعريف (الطويجي حسين): "مجموعة المؤشرات التي تكشف عن وجود فرق بين الأداء الحالي والأداء المرغوب فيه للأفراد وبسبب نقص معارف ومهارات هؤلاء الأفراد وما يشوب اتجاهاته وسلوكهم من قصور." (الطويجي حسين. 1993 :12).

5- تعريف(رشدي أحمد طعيمة ومحمد بن سليمان البندري):"مختلف التغيرات التي يرجي إحداثها في المشاركين في البرنامج التدريبي بما في ذلك المعلومات والمعارف القيم والاتجاهات و أشكال السلوك و ذلك لتمكينه من الأداء الكفء

لعمل معين يشتمل علي مجموعة من المهام أو الواجبات المطلوب إنجازها،ويرجح شعور هؤلاء بأهميتها." (رشدي أحمد طعيمة ومحمد بن سليمان البندري.2004: 251)

6- عرفها(كاظم إسماعيل) ":مجموع التغيرات والتصورات المطلوب إحداثها في معلومات العاملين وخبراتهم ومعارفهم ورفع كفاياتهم ومهاراتهم واتجاهاتهم لتجعلهم قادرين علي أداء أعمالهم علي الوجه الأكمل."في دراسة عاطف عن الاحتياجات (كاظم إسماعيل .1985 : 14)

7- عرفها(أحمد زكي بدوي)"هي كل ما يتطلبه الإنسان لسد ما هو ضروري من رغباته وتوفير ما هو مفيد لتطوره ونموه."دراسة سليمان الاحتياجات. (أحمد زكي بدوي .1986: 96)

8- أما(براون , Brawn):"عملية مستمرة لجمع البيانات والمعلومات اللازمة لتحديد الحاجة التدريبية مما يساعد علي تطوير برنامج تدريبي قادر علي مساعدة المنظمات في تحقيق أهدافها ".(Brawn .2002 :22)

9- وعرفها دينيسي وجريفن(Denisi and Griffin) :"تقييم حاجات ومتطلبات الوظائف وتقييم قدرات الموظفين الذين يشغلون هذه الوظائف." (Denisi and Griffin .2002 :11)

10- أما(روبنسون: Robinson) فعرفها :على أنها الفجوة التي تظهر مابين المتطلبات الحقيقية وللعمل والقدرات الحالية لشاغل الوظيفة." (Robinson .1985 :45)

11- تعريف (الخطيب) فيعرفها:" بأنها التفاوت بين ما هو كائن وما يجب أن يكون ومن الواجب ترتيب الاحتياجات التدريبية حسب أولويتها ".(الخطيب.1988: 17). ومنه فهذه التعريفات تتفق على أن الحاجات التدريـــبية تعبر عن الفجوة بين ما يجب أن يكون عليـــه الأداء وما هو كائن بمعني النقص أو الضعف الذي يشكو منه العامل في مجال معين ويحتاج فيه للتدريب والتنمية.

التعريف الإجرائي للاحتياجات التدريبية:" هي مجموعة من المؤشرات التي تكشف عن وجود ضعف أو نقص أو حاجة للتدريب في مجال من مجالات الأداء الجيد لأعضاء هيئة التدريس، وهي بذلك تمثل الفجوة بين الأداء المطلوب من عضو هيئة التدريس في ظل الجودة وما هو عليه ،أي أداؤه وقدراته الحالية وعلي أساسها يتم صياغة البرنامج التدريبي لسد هذه الاحتياجات ونموهم والارتقاء بأدائهم لمستوى الجودة ."

:

نظرا لأهمية عضو هيئة التدريس، فقد أحيط بالعديد من التعريفات نقدمها فيما يلي:

عرف عضو هيئة التدريس على أنه:

1- "الذي يدرب طلابه على استخدام الآلة العلمية وليس الذي يتعلم بالنيابة عنهم، وهو الذي يشترك مع طلابه في تحقيق نمو ذاتي يصل إلى أعماق الشخصية ويمتد إلى أسلوب الحياة"(محمد العربي ولد خليفة197 :1989 .).

2- " الركيزة الأساسية في إعداد وتكوين الإطارات المتخصصة، بالإضافة إلى إسهامه في حل بعض المشكلات التي تواجه المجتمع، من خلال ما يقوم به من جهد ونشاط لتحقيق الأهداف المرسومة لذلك"(عبد الكريم زرمان.2003-87:2004).

3- ويعرفه(بون. Baun)"مختص يستجيب لمطلب اجتماعي يتحكم في عدد لا باس به من المعرفة... وهو عامل حر في اختياراته البيداغوجية مع الحرص على جعل حرية المبادرة والاستقلالية توافق وبكل حساسية منفعة المستخدمين". (Baun.J.1978:123)

4- "وهم مجموع العاملين الذين يقومون بعملية التدريس على اختلاف تخصصاتهم ومؤهلاتهم العلمية" (نوار مربوحة.1998: 34).

5- وعرفه(فضيل دليو): "هو الذي يكون مؤهلا مهنيا وتربويا وسلوكيا ،وان يكون مرشدا وموجها ومثيرا للتفكير وملهما لطلبته قادرا علي الإثارة الفكرية والعقلية، الاستفسار والتساؤل والتواصل والاستقصاء العلمي ،الذي يولد أسئلة كثيرة وأفكارا جديرة بالتنقيب والبحث العلمي، بمعني أن يكون قائدا للنشاط الفكري ويعلم طلابه استعمال الآلة التعليمية، فهو الذي يشركهم في تحقيق نمو ذاتي يصل إلي أعماق الشخصية ويمتد لأسلوب الحياة.ويقوم بمهمتي البحث والتدريس ." (فضيل دليو .2002:225)

6- عرفه(رشدي احمد طعيمة): " أن عضو هيئة التدريس يعمل للعلم و بالعلم يهتم بدراسة التدريس والتعليم و يبذل جهدا في تحصيل مهارات التدريس و فهم نظريات التعليم، أكاديمي يجدد في العلم و يطور في التدريس ،أكاديمي باحث في تخصصه و في تدريس هذا التخصص وتعليمه، أكاديمي يزرع باحثيـــــن

و يرعاهم وينميهم ليكونوا خير خلف لخير سلف ،أكاديمي اهتم بتقويم علمه وتدريسه وبحثه وناتج أدائه في تعلم طلابه و أدائهم، أكاديمي يعمل مثابرا طوال الوقت على تطبيق عمله و تسخير بحثه في التصدي لقضايا خدمة المجتمع وتنمية البيئة والتصدي لمشكلاته و المساهمة في سد احتياجاته."(رشدي أحمد طعيمة وسليمان البندري .2004:81)

7- يقصد بأعضاء هيئة التدريس أيضا:" أساتذة التعليم العالي الذين يعملون في نطاق الجامعات والكليات الأخرى التابعة للوزارات و المؤسسات المختلفة ،ويقومون بمهام التدريس والبحث العلمي و إرشاد الطلبة و الإشراف على الدراسات العليا و المشاركة في اللقاءات والاجتماعات داخل الجامعة وتقديم الخبرات والاستشارات داخل الجامعة و خارجها، ونحو ذلك من المهام التي تتطلبها خدمة المجتمع الداخلي والخارجي(السالم.2002:14)

8-عرفه (سهيل رزق دياب): "أهم عنصر من عناصر العملية التعليمية باعتبارها نظاماً، فهو الميسر والمنظم والمطور لعملية التعليم والتعلم، وهو القائم مباشرة على تنفيذ مهمة تدريس المواد والمساقات الدراسية من أجل إحداث التغير المرغوب فيه في أي نمط من أنماط السلوك لدى المتعلمين." (ذياب، سهيل رزق.2005 : 4).

9- تعريف (عبد العالي دبلة): "تعريف الأستاذ الجامعي علي انه مدرس أي ناقل للمعرفة هو تصور خطا يجب أن يعيه الأساتذة ،فالأستاذ الجامعي هو في نفس الوقت ناشر للمعرفة وثانيا منشط علمي وثالثا باحثا علمي هذا هو التصور الحقيقي له فهو مصدر للبحث أساس كل التطورات العلمية والتكنولوجية ." (عبد العالي دبلة .2008: 16).

10- تعريف: (فضيل دليو ولوكيا، ميلود سفاري):"حجر الزاوية في العملية التربوية، وهو القائم بها كونه ناقل للمعرفة مسؤول عن السير الحسن للعملية البيداغوجية في الجامعة ،إنه يعد مدرسا وملقنا للمعرفة بقدر ما هو منظم لنواحي النشاط المؤدية إلي اكتساب المعرفة والمهارات لدى الطالب." (فضيل دليو ولوكيا، ميلود سفاري.2001 : 91):"

والملاحظ حول هذه التعريفات أنها ركزت على تعريف الأستاذ من خلال وظائفه تجاه طلابه ومؤسسته مركزة على أهميته في العملية التعليمية ونشر المعرفة .مهملة بذلك خصائصه ومعايير جودته.

التعريف الإجرائي لعضو هيئة التدريس:"أهم عنصر من عناصر العملية التعليمية فهو المسير والمنظم والقائم مباشرة علي تنفيذ مهمة تدريس المواد والمساقات الدراسية من أجل إحداث التغير المرغوب فيه في أي نمط من أنماط السلوك لدي المتعلمين.إضافة لمهمته كباحث ومساهم في خدمة المجتمع ،له سمات شخصية وفنية ويمتلك كفايات ومؤهلات علمية أكاديمية ومهنية اجتماعية ضرورية لأداء جيد لمهامه. ناميا ومتطورا تماشيا ومتطلبات مهنته ومستجداتها."

: يتغير مفهوم الجامعة بحسب المجتمع الذي توجد فيه، بل ويختلف من عصر لآخر في نفس المجتمع، تبعا لتطور المجتمع علميا وتكنوجيا وفيما يلي مجموعة مختارة من التعاريف:

1- تعريف (العريقى):"المؤسسة التربوية التعليمية العليا التي تهدف لتحقيق الأهداف المرسومة لها ،و التي تزود خطط التنمية القومية بالعناصر البشرية اللازمة لها ،و تنهض بالمجتمع في المجالات العلمية والثقافية والاجتماعية و الفنية من خلال منهاجها وبرامجها المقررة التي تقدمها لكلياتها." (العريقى.1996: 101 من رياض ستراك.2004:163).

3- تعريف(حامد عمار):"الجامعة مؤسسة اجتماعية في قمة نظام التعليم تعمل على إنتاج المعرفة و تطوير الفكر و إعداد القوى المؤهلة لمختلف احتياجات المجتمع، وهي مؤسسة تجمع و تربط، وساحة للالتقاء و التفاعل الكامل". (حامد عمار. 1997: 96)

4- تعريف(مراد بن اشنهو):"مؤسسة تكوينية لا ترسم أهدافها بمعزل عن البيئة الاجتماعية والاقتصادية التي تنبثق منها بل على العكس فهي تستلهم من المجتمع الذي هو منبتها ،هياكلها ،إطاراتها، و تختار قيمها وأهدافها، لهذا يتباين دورها بتباين المجتمع و الحقبات التاريخية.(مراد بن اشنهو: 20)

5- عرفت بأنها: " قمة الهرم التعليمي، ليس لمجرد كونها آخر مراحل النظام التعليمي، بل لأنها تقوم بمهمة هامة في صياغة الشباب فكرا ووجدانا، وفعلا وانتماءا، ومن خريجي الجامعات تخلق قيادات المجتمع في مختلف المجالات العلمية والسياسية والإدارية والثقافية التي من خلالها يتابع المجتمع مسيرته" (إبراهيم عصمت مطاوع. 1982: 48).

6- وعرفها(رابح تركي) بأنها: " مجموعة من الناس وهبوا أنفسهم لطلب العلم دراسة وبحثا "(رابح تركي. 1990: 07).

7- كما عرفت بأنها: " مؤسسة علمية مستقلة ذات هيكل تنظيمي معين وأنظمة وأعراف وتقاليد أكاديمية معينة، تتمثل وظائفها الرئيسية في التدريس والبحث العلمي، وخدمة المجتمع، وتتألف من الكليات والأقسام ذات الطبيعة العلمية التخصصية، وتقدم برامج دراسية متنوعة في التخصصات المختلفة، منها ما هو على مستوى الليسانس، ومنها ما هو على مستوى الدراسات العليا، وبموجبها تتحدد الدرجات العلمية للطلاب" (مليحان معيض الثبيتي.2000: 214).

8- وعرفها عبد المجيد عبد التواب أنها: "تختص بكل ما يتعلق بالتعليم الجامعي والبحث العلمي الذي تقوم به كلياتها ومعاهدها من خلال هيئة التدريس والطلبة الباحثين في سبيل خدمة المجتمع والارتقاء به حضاريا، متوخية بذلك المساهمة

في ترقية الفكر وتقدم العلم وتنمية القيم الإنسانية وتزويد البلاد بالمختصين والفنيين والخبراء في مختلف المجالات، وإعداد الإنسان المزود بأصول المعرفة وطرائق البحث المتقدمة" (مصمودي زين الدين. 2004: 266).

9- كما عرفت بأنها: "معقل الفكر الإنساني في أرفع مستوياته، ومصدر لاستثمار وتنمية الثروة البشرية وبعث الحضارة العربية والتراث التاريخي للشعب العربي، ومراعاة المستوى الرفيع للتربية الخلقية والوطنية وتوثيق الروابط الثقافية والعلمية مع الهيئات العربية والأجنبية" (حسن شحاتة:13).

10- وعرفها (السلمي): "بأنها تنظيم مكون من عدة عناصر أساسية، هي الكليات والمعاهد التابعة لها وأنها تقوم بتحقيق هدف أو أهداف محددة باستخدام مجموعة من الموارد والإمكانات المتاحة كما أنها تعد إحدى المؤسسات الرائدة في المجتمع" (رياض ستراك.415:2004)

11- وعرفها المرسوم التنفيذي رقم 03-279 في مادته (02) بأنها: "مؤسسة عمومية ذات طابع علمي وثقافي ومهني، تتمتع بالشخصية المعنوية والاستقلال المالي" (الجريدة الرسمية، الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية. 5:2003).

في ضوء هذه التعاريف وتماشيا مع أهداف الدراسة الحالية سنعرف الجامعة إجرائيا بأنها:

"مؤسسة علمية، ومركز إشعاع حضاري وفكري، تتمثل وظائفها الأساسية في التدريس، البحث العلمي وخدمة المجتمع، تتكون من ثلاث عناصر أساسية وهي الطالب والأستاذ والهياكل.هدفها إعداد الإطارات اللازمة للتنمية والمسايرة للمستجدات ونشر المعرفة."

:

1- عرف (ابن منظور) لغويا في معجمه لسان العرب كلمة الجودة بأن أصلها " جود " والجيد نقيض الرديء، وجاد الشيء جوده، وجوده أي صار جيداً، وأحدث الشيء فجاد والتجويد مثله وقد جاد جوده وأجاد أي أتى بالجيد من القول والفعل(ابن منظور.72:1984).

2- ويقصد بالجودة من الناحية الاصطلاحية:"المطابقة لمتطلبات و مواصفات معينة، أنها جملة السمات والخصائص للمنتج أو الخدمة التي تجعلها قادرة على الوفاء باحتياجات معينة". (المعهد الأمريكي للمعايير).وعرفها أيضا:

3- "هي درجة استيفاء المتطلبات التي يتوقعها العميل (المستفيد من الخدمة)، أو تلك المتفق عليها معه."

4- عرفها(Rinehart):"الخصائص المتجمعة لمنتج أو خدمة ترضي احتياجات الزبون سواء كان هو المتلقي المباشر للخدمة أو المستخدم الأصلي للمنتج أو الخدمة أو كلاهما " (Rinehart Gray. 1993:49)

وعرفها(Jerome)المشار إليه في (أحمد أحمد إبراهيم "الجودة عملية بنائية ترتكز علي الجهود الايجابية بهدف تحسين المخرج النهائي "(أحمد أحمد إبراهيم .17:2003).

:

1- " مجموعة من الأفكار و المبادئ التي تحكم عمل أفراد مؤسسة ما و تشتمل هذه الأفكار على مجموعة من القيم والمعتقدات التي تشكل إطارا لسلوكيات الأفراد وتصرفاتهم أثناء تأديتهم لعملهم وذلك في إطار مناخ عمل مفتوح

يشعر فيه الفرد بحرية المشاركة في اتخاذ القرارات وحل المشكلات بطريقة تضمن التحسين المستمر لأداء الأفراد لعملهم." :(السيد محمد ناس و احمد عبد الحميد الشافعي.2000 :10)

2-تعريف" أحمد سيد مصطفي":"مجموع القيم والاتجاهات التي تغرسها الإدارة العليا في نفوس العاملين بمختلف مستوياتها وتخصصاتهم لتفرز السلوكيات المنسجمة مع تأكيد الجودة المؤدية لرضا المستفيدين بالخدمة التربوية." (أحمد سيد مصطفي.1998:42)

3- يعرفها(ريتشارد ويليامز Richard Williams):"تعبير عن طرق التفكير والعرف والأنماط الراسخة التي تحدد ما هو مهم للشركة المؤسسة والطريقة التي يجب أن تؤدي بها ." (ريتشارد ويليامز Richard Williams .1999، 20:)

4- تعريف(فيليب أتكنسون Philip Atkinson):"الطريقة التي تؤدي بها الأعمال من حولنا ويشعر فيها الأفراد بحرية المشاركة بأفكارهم في حل المشاكل واتخاذ القرارات باعتبار هذه الأفكار بمثابة قواعد تحكم قيمهم وسلوكياتهم أثناء تأدية عملهم." (فيليب أتكنسون.1995:20)

:

يذهب البعض إلى أن الجودة الشاملة تعني الكفاءة،ويرى آخرون أنها تعني الفعالية وبالرغم من التباين بين الباحثين في مفهوم الجودة الشاملة إلا انه يمكن القول أنها:

1- تعريف(Ralph Gloves): "يشمل مفهوم الجودة الشاملة ثلاث معايير:

* تشمل كل العمليات التي تؤدي إلي دقة وبناء و تصميم المنتج (الخدمة التعليمية المقدمة داخل المؤسسات التعليمية والذي يتطلب التجديد المستمر في الوظائف العمليات التي يجب أن تعمل على تحسين الجودة.

* تشمل علي محصلة لكل عمل يوازي الأفضلية في تقديم الإنتاج الذي لا يتوقع أن يحدث فيه أي خطا .

* يجب أن يكون كل فرد في النظام مسؤولا أو قادرا علي الوفاء والالتزام من أجل جودة العمل الذي يقوم به ." (Ralph G.levis.1994:28)

2- تعريف هيئة المواصفات البريطانية (British Standard Institution): "مجموعة من المواصفات وملامح وخواص المنتج أو الخدمة التي تحمل نفسها عبء إرضاء الاحتياجات الملحة والضرورية "(Greaffery.D.D.1994:260).

3-تعريف(ديان بون وريك جريجز) :"معيار أو هدف أو مجموعة متطلبات، والجودة هي هدف يمكن قياسه، وليس إحساسا مهما بالصلاحية،إنها جهد متواصل من أجل التطوير ،وليست درجة من الامتياز، فالجودة معيار للكمال نقرر عن طريقه ما إذا كنا قد أدينا ما عزمنا عليه في الوقت المحدد بالكيفية التي قررنا أنها تلائم احتياجات عملائنا أم لا فإذا كانوا سعداء بالطريقة التي قدمت بها الخدمات والأعمال فيمكن القول أننا حققنا أهداف الجودة الشاملة".(ديان بون وريك جريجز. 1995:15)

4- تعريف رينهارت(Rinehart):"الخصائص المتجمعة للمنتج أو خدمة ترضي احتياجات العملاء سواء كان العميل هو المتلقي المباشر للخدمة أو المستخدم الأصلي للمنتج أو الخدمة أو كليهما من العملاء الخارجين المتمثلين في المسئولون عن التعليم الجامعي " (Rinehart.1993:49)

6- تعريف(البيلاوي):"يشير مفهوم الجودة الشاملة لثقافة جديدة في التعامل مع المؤسسات الإنتاجية لتطبيق معايير مستمرة ليس فقط لضمان المنتج بل لجودة العملية التي يتم من خلالها المنتج."

(البيلاوي.1996:4).

:

1- تعريف(رشدي أحمد طعيمة):"مجموعة الخصائص والسمات التي تعبر بدقة وشمولية عن جوهر التربية بما في ذلك كل أبعادها :مدخلات ،عمليات مخرجات قريبة أو بعيدة ،تغذية راجعة ،وكذا التفاعلات المتواصلة التي تؤدي إلى تحقيق الأهداف المنشودة والمناسبة لمجتمع معين وعلى قدر سلامة جوهر التربية وحالتها تتفاوت مستويات الجودة ".

(رشدي أحمد طعيمة .21:2006)

2- تعريف (سمير محمد عبد العزيز):"هناك من يميز بين ثلاثة جوانب في معني الجودة الشاملة وهي جودة التصميم، وجودة الأداء وجودة المخرج وحدد معني جودة التصميم أنها تحديد المواصفات والخصائص التي ينبغي أن تراعي في التخطيط للعمل أما جودة الأداء فهي القيام بالأعمال وفق المعايير المحددة وجودة المخرج تعني الحصول علي منتج تعليمي وخدمات تعليمية وفق المواصفات المتوقعة." (سمير محمد عبد العزيز.1999:9-10)

3- تعريف (صالح ناصر عليمات):"إيجابية النظام التعليمي ،بمعني أنه إذا نظرنا للتعليم علي انه استثمار قومي له مدخلاته ومخرجاته ،فان جودته تعني أن تكون هذه المخرجات بشكل جيد ومتفقة مع أهداف النظام من حيث احتياجات المجتمع ككل في تطوره ونموه واحتياجات الفرد باعتباره وحدة بناء المجتمع." (صالح ناصر عليمات.93:2004)

4- تعريف (محمد سير عثمان):"الجودة الشاملة هي تخطيط وتنفيذ وتنظيم ومتابعة العملية التعليمية وفق نظم محددة وموثقة تقود إلي تحقيق رسالة الجامعة في بناء الإنسان العصري من خلال تقديم الخدمة التعليمية المميزة وأنشطة بناء الشخصية المتوازنة." (محمد سير عثمان .384:1997)

5-" أسلوب متكامل يطبق في جميع فروع ومستويات المنطقة التعليمية؛ ليوفر للعاملين وفرق العمل الفرصة لإشباع حاجات الطلاب والمستفيدين من عملية التعلم، أو هو فعالية تحقيق أفضل خدمات تعليمية بحثية واستشارية بأكفأ أساليب وأقل تكاليف وأعلي جودة ممكنة " (النجار. 1999 :73).

6-"مفهوم الجودة في التعليم فهو يتعلق بكافة السمات والخواص التي تتعلق بالمجال التعليمي والتي تظهر جودة للنتائج المراد تحقيقها، وهي ترجمة احتياجات توقعات الطلاب إلي خصائص محددة تكون أساساً في تعليمهم وتدريبهم، لتعميم الخدمة التعليمية وصياغتها في أهداف بما يوافق تطلعات الطلبة المتوقع" (الرشيد. 1995 : 4) .

7- ويعرفها الشهراني : بأنها " أداء العمل بطريقة صحيحة وفق مجموعة من المعايير والمواصفات التربوية اللازمة لرفع مستوى جودة وحدة المنتج التعليمي بأقل جهد وتكلفة "(الشهراني عامر عبد الله .2005 :20).

والملاحظ هنا أن جل التعاريف أجمعت على أن الجودة في التعليم تعني الصفات والسمات الجيدة التي تتسم بها جميع مكونات العملية التعليمية .

:

1-"جودة التعليم الجامعي هي تحقق أهداف البرنامج الجامعي في مخرجاته بما يحقق رضا المستفيدين، وقد حددت تلك الأهداف بالبحث عن مواصفات التعليم بأبعاده المتعددة" (تقرير اللجنة الدولية المعنية بالتربية للقرن الحادي والعشرين: 1996.).

2- جودة التعليم العالي تعني: "مقدرة مجموع خصائص ومميزات المنتج التعليمي على تلبية متطلبات الطالب، وسوق العمل والمجتمع وكافة الجهات الداخلية والخارجية المنتفعة، إننا نعرف جيداً أن تحقيق جودة التعليم يتطلب توجيه كل الموارد البشرية والسياسات والنظم والمناهج والعمليات والبنية التحتية من أجل خلق ظروف مواتية للابتكار والإبداع في ضمان تلبية المنتج التعليمي للمتطلبات التي تهيئ الطالب لبلوغ المستوي الذي نسعى جميعاً لبلوغه "(الجسر.2004:4).

3-"هي تحقيق رضا أطراف العملية التعليمية والأهداف الموضوعة كاملة في ضوء مجموعة من المؤشرات المعايير والتي توضع لها."(فايز مراد مينا .2005: 241)

ومعني هذا أن تتسم كل مكونات التعليم الجامعي بالجودة والتميز من إدارة ، أعضاء هيئة التدريس ،الطالب ،البنية التحتية حتى نحقق الأهداف المرجوة . وهو ما يقودنا للتعريف الإجرائي التالي للجودة الشاملة في التعليم العالي:"هي مجموع المواصفات والسمات الدقيقة والمتميزة التي يجب أن تتسم بها جل مكونات العملية التعليمية في التعليم العالي من مدخلات ومخرجات وعمليات لتلبية مختلف الحاجات،وهي أسلوب وعملية متكاملة ودرجة تسمح بتحقيق الأهداف بأقل التكاليف والمجهودات".

:

:

1- في اللغة هو ما أتخذ أساسا للمقارنة والتقدير والمعيار من المكيال وهو نموذج متحقق أو تصور لما ينبغي أن يكون عليه الشيء، وعرفه(كارتر جود) (Carter Good.1973 :32):"المعايير نمط أو حكم يستخدم كأساس للمقارنة الكمية والكيفية ."

2- عرفه(نور الدين محمد عبد الجواد ومصطفي متولي محمد)أنه:"حكم أو قاعدة أو مستوى معين نسعى للوصول إليه على انه غاية يجب تحقيقها بهدف قياس الواقع في ضوئه للتعرف علي مدى اقتراب هذا الواقع من المستوى المطلوب ." (نور الدين محمد عبد الجواد ومصطفي متولي محمد.1993:29)

:

3- " كم من المعلومات التي يتفق فيها أعضاء الهيئة الواحدة، والتي يستخدمونها لتلبية احتياجات العملاء من اجل الوصول لأكبر قدرة من الجودة المطلوبة للممارسة."(ريتشارد فيرمان .1995 : 24)

4- "هي محكات أو موجهات موضوعية وعلمية مقننة يتم من خلالها الحكم علي مستويات الأداء وتقويم مدى الإنجاز في تحقيق الأهداف المطلوبة" .(فؤاد الحاجز.2006 :54).

5- تعريف (عبد الرزاق إبراهيم):" معايير الجودة الشاملة هي تلك المواصفات والشروط التي ينبغي توافرها في نظام تكوين المعلم والتي تتمثل في جودة الأداء ،سياسات القبول ،برامج التكوين ،وتشمل الأهداف وجوانب التكوين الأكاديمي التربوي والثقافي والتدريب العلمي بحيث تؤدي لمخرجات تتصف بالجودة تعمل على تلبية احتياجات المستفيدين من هذا النظام ." (عبد الرزاق إبراهيم.6:2003)

6- تعريف(إبراهيم السقاف وفاتن مصطفي) :"تشمل القواعد النموذجية أو الأطر المرجعية أو الشروط التي نحكم من خلالها أو قياسا عليها سلوكيات الأفراد أو الجماعات والأعمال وأنماط التفكير والإجراءات ." (إبراهيم السقاف وفاتن مصطفى.4:1998)

7- وعرفها خالد خميس السر في دراسته "درجة مطابقة السلوك التدريسي للأستاذ الجامعي لمجموعة من المعايير المتعلقة بالمهارات والخصائص المهنية والشخصية التي ينبغي أن تتوفر لدى الأستاذ الجامعي الجيد".

وعليه نلاحظ إن جل الدراسات أجمعت على أن معايير الجودة تشمل المواصفات والخصائص والمحكات التي على أساسها نقول أن العملية التعليمية بمختلف مكوناتها تتسم بالجودة ،فهي التي نحتكم لها في الحكم على جودة المدخلات والعمليات والمخرجات.(خالد خميس السر.279:2003)

- ووفقا لهذه الدراسة فالتعريف الإجرائي لمعايير الجودة في التعليم العالي هو :أنها المواصفات اللازمة لمعرفة وتحديد مدى إمكانية قبول أداء أعضاء هيئة التدريس بما يعمل على تحسين نتائج أدائه وزيادة فعاليته وقدراته علي مواكبة العصر في تكوين النماذج البشرية الخاصة التدريسية. فهو أعلى مستويات الأداء التي يسعى الفرد للوصول إليها، ويتم على ضوئها تقويم مستويات الأداء المختلفة والحكم عليها .وفي ذات الوقت هو النص المعبر عن المستوى النوعي الذي يجب أن يكون ماثلاً بوضوح في جميع الجوانب الأساسية والمكونة لأي وظيفة أو برنامج.وعليه فهي تمثل مختلف الخصائص والمواصفات والشروط التي يجب أن يتسم بها عضو هيئة التدريس الجامعي حتى يؤدي مهامه التدريسية والبحثية على أكمل وجه،حتى يؤدي في النهاية إلى تخريج متعلم يتصف بكل ما ينبغي أن يتصف به إنسان جيد ؛يتصف بالمواصفات والشروط والمتطلبات اللازمة للجودة.

لذا تعد عملية تحديد المعايير أمراً في غاية الأهمية لضمان تحقيق الجودة في أداء عضو هيئة التدريس.

:

يعتبر موضوع تطوير وتدريب أعضاء هيئة التدريس من الموضوعات الهامة، ولعل ذلك يرجع إلى التطورات المتعددة في أدوار المؤسسة الأكاديمية من جهة، وظهور الثورة العلمية والتقنية التي تتطلب تدريباً وتطويراً مستمراً لهم في مؤسسة التعليم العالي من جانب آخر.

كما أن الرؤى الجديدة في التعليم العالي تؤكد وتؤيد تنويع البرامج والأنشطة وفقاً لتعدد الأدوار التي يقوم بها عضو هيئة التدريس في مؤسسة التعليم العالي، ومهارات تقنية المعلومات، وكذلك المهارات المرتبطة بالمجالات الحديثة في القضايا التربوية كهندسة النظم الجامعية، وإدارة الجودة، والمهارات القيادية والتنظيمية وتصميم المناهج والبرامج الأكاديمية الحديثة، ومهارات القياس والتقويم . إلا أن الباحثين يختلفون في تحديد الحاجات والمجالات التي ينبغي أن تتناولها استراتيجيات التطوير الأكاديمي لأعضاء هيئة التدريس وفقاً لاهتماماتهم العلمية والمهنية، وقد برزت العديد من تلك الكتابات التي تصب في مجملها في التركيز على تطوير الأداء الأكاديمي لأعضاء هيئة التدريس، فهناك عدد من الدراسات جعلت الاهتمام باحتياجات التطوير التدريسي والتربوي ضمن أولوياتها.

وقد حاولنا في هذه الدراسة انتقاء أهم الدراسات التي تنسجم مع متغيرات وأهداف بحثنا هذا وتخدمه سواء من الناحية النظرية أو الميدانية وترتيبها حسب متغيرات الدراسة وتاريخ إنجازها بدءا بالدراسات العربية ثم الأجنبية على النحو التالي:

:

2001.): **83-132**.(

.

ركزت هذه الدراسة على تحليل نظام الجودة الكلية الخاص بقطاع الصناعة والأعمال من حيث المفاهيم الرئيسية والإطار المعياري والقياس الدولي ISO9000 لهذا النظام، وكيفية تكييفه وتوظيفه في العملية التربوية والتعليمية وذلك بهدف تفعيل وتطوير وتقويم أنظمة ومخرجات العملية التربوية والتعليمية حيث أثبت نظام الجودة فاعليته في دعم المؤسسات والإدارات التعليمية وتمكينها من إحداث عملية التغيير والتحديث في النظام التربوي التعليمي.

كما أسهمت هذه الدراسة في بلورة إطار متكامل للمواصفة الدولية للجودة في مجال التربية، إضافة لوضع الخطوات الإجرائية لتوظيف مكونات وعناصر هذه المواصفة في تصميم ومراجعة أداء الأجهزة والعناصر والمحتويات ذات العلاقة بالعملية التربوية مثل:التحصيل، المناهج،الجهاز الإداري، أساليب وطرائق التدريس ،النشاطات الصفية واللاصفية، التجهيزات الكلفة ..

.

تهدف هذه الدراسة للكشف عن واقع برامج تدريب المعلم الفلسطيني الحالية أثناء الخدمة بمحافظة غزة والتعرف إلى الحاجات الوظيفية لهم ،ثم الكشف عن دلالات الفروق في دراسة واقع برامج تدريب المعلمين الحالية التي تعزى لعامل الجنس وسنوات الخدمة والمؤهل العلمي وعدد الدورات التي حضرها المعلم لوضع تصور مقترح للحاجات الوظيفية للتدريب أثناء الخدمة في ضوء مفهوم الأداء. وذلك من خلال الإجابة على التساؤلات التالية:

1. ما واقع برامج تدريب المعلمين في محافظة غزة ؟
2. ما مدى تلبية الدورات التدريبية الحالية لحاجات المعلمين الوظيفية أثناء الخدمة ؟
3. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقويم المعلمين للبرامج التدريبية أثناء الخدمة تعزى لعامل الجنس، عامل سنوات الخدمة، وعامل المؤهل العلمي، وعامل عدد الدورات التي حضرها المعلمون؟
4. ما التصور المقترح لبرامج الاحتياجات الوظيفية لإعداد المعلم الفلسطيني في ضوء مفهوم الأداء ؟

إعتمدت هذه الدراسة على استخدام المنهج الوصفي التحليلي اختار الباحث عينة عشوائية بنسبة 15% حيث بلغ عدد أفراد العينة 275 معلماً ممثلة لمجتمع الدراسة وشملت 120 معلماً ، 155 معلمة .كما قام الباحث ببناء أداة الدراسة (استبانة) وذلك لتقويم البرامج والدورات التدريبية التي حضرها المعلمون والمعلمات في محافظة غزة وذلك من خلال وجهة نظرهم – كما شملت الأداة مجالات البرنامج التدريبي المقترح للمعلمين أثناء الخدمة من خلال مفهوم الأداء وحاجات المعلم الفلسطيني أثناء الخدمة. وشملت الاستبانة على ما يلي:

- مجال تقويم البرامج التدريبية الحالية 30 فقرة موزعة على البنود التالية:

1. تعريف بالاستبانة للمعلمين والمعلمات، والطلب منهم الإجابة عن فقراتها بدقة وموضوعية.
2. معلومات عن المعلم مثل الجنس، سنوات الخدمة في التدريس والمؤهل العلمي، وعدد الدورات التدريبية التي حضرها المعلم.
3. اشتملت الاستبانة على 70 فقرة موزعة على مجالات وهي كالتالي:

- مجال تقويم البرامج التدريبية الحالية 30 فقرة موزعة على البنود التالية:

1. المتدرب: 7 فقرات.
2. وقت التدريب: 4 فقرات.
3. المدرب: 5 فقرات.
4. مكان التدريب والإمكانات : 6 فقرات .
5. المحتوى التدريبي: 8 فقرات.

- البرنامج التدريبي المقترح للمعلمين أثناء الخدمة 40 فقرة موزعة على الأبعاد التالية:

أولاً : مجال الإعداد المهني المقترح 11فقرة .

ثانياً: مجال الإعداد الثقافي المقترح 9 فقرات.

ثالثاً: مجال الإعداد الأكاديمي المقترح 10 فقرات.

رابعاً: مجال المهارات الأدائية المقترحة 10 فقرات.

وكنتيجة توصل الباحث بشكل عام تقارب في المتوسطات بشكل ملحوظ مما يؤكد ضعف برامج التكوين أثناء الخدمة لعدة ظروف، ورغبة المعلمين من جهة في تنمية المهارات الأدائية لديهم حسب البرنامج المقترح وهو ما جعل صاحب الدراسة يوصي بما يلي:

1- أن تقوم وزارة التربية والتعليم بتخصيص وإعداد مركز للتدريب مزوداً بالإمكانيات اللازمة كمركز تربوي يشمل مكتبة وقاعة تقنيات تربوية ومختبر علمي ومختبر لغوي مع توفر الأساليب التكنولوجية الحديثة في عمله.

2- ضرورة حسن التخطيط والتنظيم والإدارة للدورات التدريبية ومراعاة عامل الوقت في انعقادها مما يتناسب مع ظروف المتدربين بحيث لا يشكل عبئاً إضافيا لعملهم المدرسي.

3- تقديم حوافز مادية وأدبية للمتدربين كأن يتم منح شهادات بعدد دورات تتجاوز ساعات معينة ، مع الأخذ بها بعين الاعتبار في مجال ترقية المعلم أو ترفيعه الوظيفي

4- العمل على تلبية الحاجات الوظيفية في التدريب من خلال التركيز على الجانب التطبيقي للبرامج والابتعاد عن الجانب النظري خاصة تلك المتعلقة بمادة تخصص المعلم الأكاديمية والمبحث الذي يقوم المعلم بتدريسه وإجراء البحوث الإجرائية .

5- تنوع أساليب التدريب والاهتمام بتوظيف الدروس التوضيحية والتعليم المصغر والتليفزيون التعليمي كوسائل لرفع كفايات المعلمين المهنية والأدائية في مجال التدريس.

6- مراعاة عامل الخبرة للمتدربين والاستعانة بهم في مجال تدريب المعلمين وإعدادهم كمدربين للمعلمين حديثي التعيين .

7- تدريب المعلمين على المهارات الأدائية للمعلمين وتنمية مهاراتهم في التدريب على استخدام الأجهزة البصرية وعمل شرائح العرض وكيفية إنتاج أشرطة تعليمية للتليفزيون التعليمي ، وكيفية توظيف خامات البيئة المحلية في التدريس .

8- ربط واقع تدريب المعلمين بالبيئة الفلسطينية من خلال طرح مواد تدريبية لموضوعات القضايا الحديثة المتعلقة بواقع المجتمع الفلسطيني وارتباطها بالعلوم التربوية مع تناول المشكلات البيئية في المجتمع الفلسطيني كمحاور للتدريب لتخدم بشكل وظيفي المناهج الفلسطينية الجديدة .

مواكبة التدريب للتقدم والانفجار المعرفي وفق خطط طويلة المدى محددة الأهداف يقوم بالعمل على تخطيطها والإعداد لها فريق متكامل من المشرفين والمعلمين والإدارة العامة للتدريب ، تبرز ملامح الشخصية الفلسطينية ومواجهة التحديات التي يتعرض لها المجتمع الفلسطيني وتبصرة المعلم بها مهنياً وثقافياً وأكاديمياً وذلك لإعداده الإعداد الأمثل الذي ننشده في ضوء مفهوم الأداء .

•

هدفت هذه الدراسة للتعرف على الاحتياجات التدريبية لعضو هيئة التدريس في مجال التقنيات التعليمية لتصميم برنامج تدريبي قائم على الاحتياجات التدريبية أثناء الخدمة في مجال التقنيات التعليمية

من خلال التساؤلات التالية:

- ما الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس في مجال التقنيات التعليمية؟
- ما النموذج الذي تتبناه الباحثة في تصميم البرامج التدريبية لبناء البرنامج التدريبي المقترح ؟
- ما مكونات البرنامج التدريبي المقترح لتدريب أعضاء هيئة التدريس في مجال التقنيات التعليمية في ضوء احتياجاتهم التدريبية؟

وللإجابة على هذه التساؤلات قامت الباحثة بإعداد استبانه لتحديد الاحتياجات التدريبية وزعت على 364 عضو هيئة تدريس، فكانت نتائج الاحتياجات التدريبية في مجال التقنيات التعليمية كالتالي :أعلى نسبة في مجال استخدام الأجهزة وهي الحاسوب وبعدها الانترنيت ثم جهاز عرض الشفافيات أما بالنسبة للمواد التعليمية التي تستخدم مع الأجهزة فجاءت في المرتبة الأولى المواقع التعليمية على الانترنيت ويليها برمجيات الحاسب الآلي التعليمية ومن ثمة شفافيات جهاز عرض الشفافيات ثم قامت الباحثة باختيار نموذج "كمب" لتصميم البرنامج التدريبي المقترح بناء على الاحتياجات التدريبية ،كما تم التأكد من صدق البرنامج حتى يمكن الاستفادة منه في تدريب أعضاء هيئة التدريس.

•

هدفت هذه الدراسة إلي محاولة تحسين وتطوير نظام تكوين معلم التعليم الثانوي بكليات التربية عن طريق وضع معايير الجودة الشاملة لبعض عناصر هذا النظام والمتمثلة في:(الإدارة، سياسات القبول، برامج التكوين طرق التدريس، معلمي المعلم ،التقويم الامتحانات، تقويم مدخلات النظام ،التدريب أثناء الخدمة)، ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث بتصميم استطلاع الرأي، وإعداد قائمة معايير الجودة الشاملة لنظام التكوين، تم الاعتماد علي أدبيات الدراسة في مجال الجودة الشاملة وتكوين المعلم ومختلف الدراسات التربوية المهتمة بتكوين المعلم ، وتحديد الأسباب التي أدت إلي مشكلات واجهت نظام التكوين بالرجوع للدراسات الميدانية .وطبقت الدراسة علي عينة من أعضاء هيئة التدريس أستاذ، أستاذ مساعد ومحاضر.وبلغ أجمالي العينة 70فرد ، وأعتمد في المعالجة الإحصائية علي الوزن النسبي.

توصلت الدراسة إلي مجموعة من المعايير ثم ترتيبها حسب الاستجابات وآليات تطبيقها في مجال تكوين المعلم وتمثلت هذه المعايير في:

- معايير جودة إدارة كليات التربية.

- معايير جودة سياسات القبول.
- معايير جودة برامج التكوين.
- معايير جودة نظام الدراسة ومدتها
- معايير جودة الخطط الدراسية لبرنامج التكوين.
- معايير جودة معلم التعليم الثانوي .
- معايير جودة التدريب العلمي لنظام التكوين .
- معايير جودة الكتاب الجامعي.
- معايير جودة طرق التدريس.
- معايير جودة معلم المعلم.
- معايير جودة التقييم والامتحانات .
- معايير جودة مراقبة العملية التعليمية .
- معايير جودة المتابعة المستمرة لنظام التكوين .
- معايير جودة المتابعة المستمرة للخريجين. ثم قام الباحث بترتيب فقرات كل معيار وحساب الوزن ثم عرض آليات التطبيق بالنسبة لكل معيار بهدف إحداث التكامل المنشود بين الإعداد قبل الخدمة وأثناء الخدمة وهو ما يتفق مع الاتجاهات العالمية لمعايير الجودة **ISO** 9000. التي تناولت النمو العلمي المهني لعضو هيئة التدريس، والاعتماد الأكاديمي لمؤسسات التعليم العالي.

.

تمحورت أسئلة البحث حول:

- ما المعايير المقترحة لتقويم مهارات التدريس الجامعي لدي أساتذة جامعة الأقصى؟
- ما التقديرات التقويمية لجودة مهارات التدريس الجامعي لدى أساتذة جامعة الأقصى في غزة من وجهة نظرهم ؟
- هل تختلف التقديرات التقويمية لجودة مهارات التدريس الجامعي لدى أساتذة الأقصى في غزة من وجهة نظرهم باختلاف متغير الخبرة في التدريس الجامعي ؟
- هل تختلف التقديرات التقويمية لجودة مهارات التدريس الجامعي لدي أساتذة الأقصى في غزة من وجهة نظرهم باختلاف متغير الكلية التي يعملون بها ؟

ومنه يهدف هذا البحث إلي تقويم جودة مهارات التدريس لدي أساتذة جامعة الأقصى في جامعة غزة من وجهة نظرهم وقد اعد الباحث لهذا الغرض استبانه معايير جودة مهارات التدريس الجامعي تكونت من 72 فقرة موزعة على أربعة جوانب ،وبلغت عينة البحث 92 أستاذا ،وقد أظهرت النتائج أن متوسطات التقديرات التقويمية لإجمالي

المهارات، ولمهارات التخطيط ،الاتصال والتواصل وصلت مستوي الجودة حيث بلغت 4.01-80 % 4.13 - 82% .4.35-87% غير أن متوسطي تقديراتهم لمهارات تنفيذ التدريس ولمهارات تقويم تعليم الطلبة لم يبلغ مستوي الجودة حيث بلغت 3.86-77 %3.80-77% . 3.80 -76 % ، وقد وجد أثر ذو دلالة لمتغير المؤهل على تقديرات الأساتذة التقويمية لجودة مهارات التدريس في حالة الجانبين الثاني والرابع و إجمالي الجوانب بينما لم يوجد ذلك الأثر لمتغير الكلية والخبرة .وعليه أوصي الباحث بإنشاء مركز لتدريب وتطوير الأداء التدريسي .

.

هدفت هذه الدراسة إلى إعداد معيار للكفاءات المهنية المتطلبة للأستاذ الجامعي، ومعرفة أكثر الكفاءات المهنية تفضيلاً لدى الأستاذ الجامعي من وجهة نظر الطلاب بجامعة أم القرى فرع الطائف كما هدفت إلى الكشف عن المتغيرات التي يمكن أن يكون لها تأثير في الأحكام الصادرة من الطلاب على الكفاءة المهنية المتطلبة لمعلمهم.

تكونت عينة الدراسة من (210) طلبة من طلاب كليتي التربية والعلوم بجامعة أم القرى فرع الطائف بالمستوى الأول والمستوى الأخير. واستخدمت في الدراسة الحالية قائمة الكفاءات المهنية والمشتملة على (6) كفاءات رئيسة و(75) كفاءة فرعية (من إعداد الباحث). وباستخدام (كا2) واختبار (ت) تم التوصل إلى النتائج التالية:

1- تتمحور الكفاءات المهنية المتطلبة للأستاذ الجامعي من وجهة نظر الطلاب حول ست كفاءات رئيسية هي (الشخصية، والإعداد للمحاضرة وتنفيذها، والعلاقات الإنسانية، والأنشطة والتقويم والتمكن العلمي والنمو المهني، وأساليب الحفز والتعزيز).

2- توجد فروق في درجات تفضيل طلاب الجامعة للكفاءات المهنية المتطلبة للأستاذ الجامعي، وتميل جميعها إلى ضرورة توافر متطلبات قائمة الكفاءات للأستاذ الجامعي.

3- توجد فروق بين طلاب الكليات النظرية والكليات العملية في متوسطات درجات تفضيل الكفاءات المهنية (الإعداد للمحاضرة وتنفيذها، وأساليب الحفز والتعزيز) لصالح الكليات العملية، أما بقية الكفاءات موضع الدراسة فلم توجد فيها فروق بين نوعي الكليات.

5- لا توجد فروق بين وجهات نظر طلاب المستوى الأول والأخير بالجامعة في درجة تفضيل الكفاءات المهنية للأستاذ الجامعي.

. 2004: (4-252)
. 224

.

تهدف الدراسة إلى التعرف على الأداء الأكاديمي الواقعي والمأمول لأستاذ الجامعة في جامعة الملك عبد العزيز من وجهة نظر الطلاب والطالبات من حيث: المهارة في التدريس ، الصفات الشخصية ، علاقته بالطلاب، تنظيم خطة تدريس المقرر الدراسي، الواجبات، والاختبارات، والكشف عن الفروق بين آرائهم في الأداء الواقعي والمأمول تبعاً للجنس والمستوى الدراسي والكلية، والأسباب التي قد تؤدي إلى عدم قيام أستاذ الجامعة بدوره الأكاديمي ، والمقترحات التي قد تسهم في تطوير أدائه .

استخدم المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من 1554 طالباً وطالبة من المستويين الثالث والرابع من جميع كليات جامعة الملك عبد العزيز. ولتحقيق أهداف الدراسة أعد الباحثان استبانة مكونة من 72 عبارة وموزعة على ستة مجالات وهي: المهارة في التدريس ، الصفات الشخصية، علاقته بالطلاب، تنظيم خطة تدريس المقرر الدراسي، الواجبات، والاختبارات، وتم إيجاد صدق وثبات الاستبانة باستخدام معامل ارتباط، وكان معامل ثباتها 0.95، بدلالة إحصائية 0.001 ، ولمعالجة البيانات تم استخدام المتوسط الحسابي،والنسبة المئوية، واختبارات [ت] T-Test ، وتحليل التباين الأحادي، واختبار أقل فرق معنوي (L.S.D) Least Significant Difference.

وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية :

1- يرى الطلاب والطالبات أن أستاذ الجامعة في جامعة الملك عبد العزيز يؤدي دوره الأكاديمي الواقعي (حالياً) بدرجة متوسطة .

2- يرى الطلاب والطالبات أن أستاذ الجامعة في جامعة الملك عبد العزيز كان من المأمول أن يؤدي دوره لأكاديمي بدرجة عالية .

3- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.05 بين آراء الطلاب والطالبات في الأداء الأكاديمي المأمول لأستاذ الجامعة في جامعة الملك عبد العزيز لصالح آراء الطلاب والطالبات في الأداء الأكاديمي المأمول.

4- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.05 بين آراء الطلاب والطالبات في الأداء الأكاديمي الواقعي والمأمول لأستاذ الجامعة في جامعة الملك عبد العزيز تبعاً للجنس والمستوى الدراسي.

5- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.05 بين آراء الطلاب والطالبات في الأداء الأكاديمي المأمول لأستاذ الجامعة في جامعة الملك عبد العزيز تبعاً للكلية.

وفي ضوء النتائج تم وضع عدد من التوصيات والمقترحات.

(

وتهدف هذه الدراسة إلى معالجة إحدى قضايا التعليم العالي في الدول النامية والدول المتقدمة على حد سواء، وهي تطوير وتنمية كفايات وفعالية أعضاء هيئة التدريس بمؤسسات التعليم العالي . وفي إطار هذه المعالجة تتناول الدراسة بالبحث والتحليل الموضوعات التالية :

أولا: أهم وظائف مؤسسات التعليم العالي .

ثانيا: أعضاء هيئة التدريس بمؤسسات التعليم العالي: الوظائف، الخصائص، والإعداد والتكوين.

ثالثا : أساليب وآليات تنمية وتطوير أعضاء هيئة التدريس بمؤسسات التعليم العالي وذلك بعرض بعض توجهات الفكر التربوي العربي في شأن تأهيل عضو هيئة التدريس في مؤسسات التعليم العالي من خلال جهود ومساعي المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم والمركز العربي لبحوث التعليم العالي ، واتحاد الجامعات العربية، ومكتب التربية العربي لدول الخليج في قضايا تأهيل وتدريب أعضاء هيئة التدريس في مؤسسات التعليم العالي العربية .

رابعا :بعض الخبرات والاتجاهات العالمية الحديثة والمعاصرة في مجال تأهيل وتطوير عضو هيئة التدريس في مؤسسات التعليم العالي .

/7/5-3

.

هدفت هذه الدراسة لتوضيح أدوار أعضاء هيئة التدريس الجامعي بالإضافة إلى عرض العلاقة بين جودة النوعية وجودة أعضاء الهيئة التدريسية، مع التركيز على أهمية ودور التطوير المهني في تحقيق جودة النوعية في التعليم العالي. وقد أوضحت الدراسة أن أدوار عضو هيئة التدريس تنحصر بشكل عام في التدريس والتقويم، والإرشاد والتوجيه والتأليف والترجمة والتطوير المهني وخدمة المجتمع والبحث العلمي وتم تصنيفها في أربعة مجالات رئيسة تتعلق بالطلاب، والمؤسسة التعليمية والمجتمع المحلي ودوره تجاه نفسه، أما بخصوص متطلبات الجودة وعلاقتها بأعضاء الهيئة التدريسية تبين أن جودة النوعية تتطلب جودة أعضاء هيئة التدريس أنفسهم باعتبارهم عنصراً فعالاً في تحقيق الجودة وذلك على ضوء ما يملكون من مدخلات وأشارت الدراسة إلى وسائل التطوير المهني، وأهمية التطوير المهني في رفع مستوى المدخلات والعمليات والمخرجات في المنظومة التعليمية، لا سيما وأن التطوير المهني سينعكس إيجاباً على تطوير مستويات الأداء في مختلف

المجالات، وتحقيق الالتزام والمسؤولية الفردية وتأكيد روح العمل الجماعي، وتشكل هذه العناصر أساسيات المسؤولية الفردية والجماعية في تحقيق جودة التعليم، ولهذا فإن التطوير المهني متطلب لتحقيق الجودة وبدونه فإن تحقيق الجودة سيكون أمراً صعباً ولن يتحقق الأداء المرغوب المنسجم مع متطلبات الجودة.

.

.

تتلخص مشكلة الدراسة في التساؤلات التالية:

- ما معايير الجودة الشاملة للتعليم الجامعي ؟
- ما الأهمية النسبية لمعايير الجودة الشاملة من وجهة نظر هيئة التدريس ؟
- ما هي الكفايات اللازمة لعضو هيئة التدريس بالجامعة ؟
- ما البرنامج المقترح لتنمية الكفايات اللازمة لعضو هيئة التدريس في ضوء معايير الجودة الشاملة ونظام الاعتماد الأكاديمي ؟
- ما مدى استفادة عضو هيئة التدريس من التصور المقترح لتنمية الكفايات اللازمة له ؟ أما إجراءات الدراسة فتمثلت في:
- إعداد قائمة بمعايير الجودة الشاملة للتعليم الجامعي .
- التعرف على الأهمية النسبية للمعايير من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس.
- إعداد قائمة بالكفايات اللازمة لعضو هيئة التدريس في ضوء معايير الجودة ونظام الاعتماد الأكاديمي.
- إعداد قائمة بالكفايات اللازمة لعضو هيئة التدريس في ضوء معايير الجودة ونظام الاعتماد الأكاديمي.
- اقتراح برنامج لتنمية الكفايات اللازمة لعضو هيئة التدريس.
- تجربة وحدة من البرنامج وقياس أثرها على نمو الكفايات الخاصة بها لدى عينة من أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك عبد العزيز (شطر الطالبات). في حين تمثلت أدوات الدراسة في:
- استبانه قائمة معايير الجودة الشاملة في التعليم الجامعي و تضم أحد عشر محورا (اللوائح الأهداف، التجهيزات ، الإدارة، البرامج ، أعضاء هيئة التدريس ، الطلاب ، المكتبة القبول ، الخريجين ، والتمويل) يتضمن كل محور عدداً من المعايير الفرعية.
- استمارة تحليل عمل عضو هيئة التدريس.
- بطاقة ملاحظة أداء عضو هيئة التدريس لمهارات العرض الفعال.

طبقت الدراسة علي عينة عشوائية بلغت (120) من أعضاء هيئة التدريس ذوات خبرة أقل من 5 سنوات بالكليات العلمية والأدبية بجامعة الملك عبد العزيز – شطر الطالبات –

- معايير الجودة الشاملة التي تضمنتها الإستبانة المطبقة:
- التطبيق على مهارات العرض الفعال.
- الفصل الدراسي الأول 2005/2004هـ.

اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي في تحديد ورصد كفايات عضو هيئة التدريس والمنهج شبه التجريبي في تطبيق البرنامج المقترح لتنمية الكفايات ،أظهرت آراء عينة الدراسة اهتماماً كبيراً بالنسبة للمحاور، و فيما يلي توضيح للمعايير التي حصلت على أعلى متوسط بالنسبة لكل محور:

- – اللوائح: : "حديد المهام و الإجراءات التي تحكم النشاط الجامعي"
- – الأهداف: "ضرورة أن تساعد الأهداف على تحقيق التكامل مع الخطة العامة بالدولة"
- – المباني و التجهيزات: "وفير المستلزمات التعليمية في كافة الغرف الدراسية"
- – الإدارة: "إنشاء قواعد معلومات حول احتياجات سوق العـــمل و حاجات المجتـــمع و المشكلات البيئية"
- – أعضاء هيئة التدريس: "قدرة عضو هيئة التدريس على استخدام و توظيف وسائل التقنية الحديثة في العملية التعليمية إضافة إلى قيامه بالتدريس و البحث العلمي و خدمة المجتمع بكفاءة و توازن"
- – رعاية الطلاب: " تنمية روح المواطنة و الولاء للوطن"
- – التمويل: " توفير موارد مالية ثابتة و كافية لمقابلة الاحتياجات"
- – الخريجين:"تمكن الخريجين من تخصصاتهم بكفاءة عالية"

و من تحليل استمارة عمل عضو هيئة التدريس تم وضع تصور مقترح لبرنامج تدريبي لتنمية الكفايات اللازمة لعضو هيئة التدريس و التي تشمل المجالات المهنية و الشخصية و الإدارية و البحثية و الإرشادية و خدمة المجتمع.

أما بالنسبة لتطبيق البرنامج التدريبي بعنوان " مهارات العرض الفعال " أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات أفراد العينة في التطبيق القبلي والبعدي لبطاقة الملاحظة لصالح التطبيق البعدي .

أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات العينة وفقا للتخصص العلمي والأدبي.

(146-255 : 2005.

."

هدفت هذه الدراسة إلي بناء برنامج تدريبي لرؤساء الأقسام العلمية في كليات جامعة اليمامة في ضوء كفاياتهم الإدارية من أجل تطوير أدائهم من خلال الإجراءات التالية :

1– تحديد الكفايات الإدارية المطلوب توافرها لدي رؤساء الأقسام العلمية في كليات الجامعات اليمنية.

2- التعرف علي مدي ممارسة رؤساء الأقسام العلمية لهذه الكفايات من وجهة نظر العمداء ونوابهم ورؤساء الأقسام العلمية أنفسهم وأعضاء هيئة التدريس .

3- تحديد الاحتياجات التدريبية لرؤساء الأقسام العلمية في كليات الجامعات اليمنية .

4- بناء برنامج تدريبي لرؤساء الأقسام العلمية في كليات الجامعات اليمنية لتطوير كفايتهم الإدارية في ضوء حاجتهم من التدريب.

وتكونت عينة الدراسة من الفيئات الثلاث بسحب عينة عشوائية طبقية بلغ عددها 255 فرد. ولتحديد الكفايات قام الباحث ب:

- تحديد مجالات الكفايات الإدارية
- تحديد فقرات قائمة الكفايات الإدارية .
- إعداد قائمة الكفايات الإدارية .

بالنسبة لتحديد الكفايات تم الاستعانة بالمقابلات والتراث النظري وبعض اللوائح الجامعية وتم تحديد المجالات في :

- التنظيم.
- النمو العلمي والمهني.
- العلاقات الإنسانية
- التقويم والمتابعة.
- اتخاذ القرار.
- شؤون الطلبة .

وتم تحديد فقرات كل محور من واقع استجابات الأفراد علي استبانة استطلاعية واللوائح والدراسات السابقة وإخضاعها للتحكيم والصدق و الثبات والتطبيق الاستطلاعي والنهائي ثم حساب الوسط المرجح والوزن المأوي لتحديد الاحتياجات وترتيبها حسب وجهة نظر العمداء والنواب ثم رؤساء الأقسام وأعضاء هيئة التدريس ،وبعد المعالجة الإحصائية تم تحديد الحاجات التدريبية من وجهة نظر الفئات الثلاث لإجراء بناء البرنامج التدريبي بما يتضمنه من فعاليات .

(**2005**: 12-39.)

./4/13

هدفت الدراسة إلى اقتراح إنشاء مركز التأهيل المهني والتقني لأعضاء هيئة التدريس في شبكة جامعة عجمان للعلوم و التكنولوجيا، فبعد استعراض الباحث للمواصفات اللازمة لعضو هيئة التدريس التي يجب أن يتمتع بها سواء ما

تعلق بالكفايات التدريسية أو بتحديد الأهداف ،التخطيط،طرائق التدريس،التدريس التقنيات التعليمية ، التقويم ،الواجب ، أدرج البرنامج المقترح للتدريب و الذي يهدف إلى تحسين كفاءة أعضاء هيئة التدريس وتطوير مهاراتهم التدريسية واستخدامهم الفاعل لتكنولوجيا التعليم.

احتوي البرنامج على الموضوعات التالية :التصميم التعليمي ،الأهداف التعليمية ،تكنولوجيا التعليم أساليب التدريس ،إرشاد الطلبة ،الاختبارات التحصيلية،التدريس المصغر لمدة أسبوعين خلال العطلة باستعمال مختلف طرائق التدريس من محاضرة ،المناقشة والحوار ،المجموعات الصغيرة ،العرض ، التطبيقات العملية مع الاستخدام الفاعل لتقنيات التعليم .كما قام الباحث في نهاية البرنامج بتقييم مدي فعاليته من خلال استمارة تقييم موجهة للمتدربين.

(25-4 :2006).

.

هدفت هذه الدراسة إلى تحديد الكفايات العلمية والأدائية التي يحتاج إليها أعضاء هيئة التدريس في جامعة بغداد وأساليب تنميتها وتطويرها

تألفت عينة الدراسة من (309) مدرس ومدرسة من كليات العلوم ،العلوم للبنات ، التربية لإبن الهيثم التربية لإبن رشد بجامعة بغداد للعام 2005-2006 .

استخدمت الباحثة الاستبيان كأداة للبحث ثم التحقق من صدقه وثباته.ولتحليل نتائج البحث تم استخدام الوسائل الإحصائية التالية :الوسط المرجح ،الاختبار التائي، معامل بيرسون ،وعليه توصلت الدراسة للنتائج التالية :

-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أعضاء هيئة التدريس في الكليات العلمية والإنسانية حول الكفايات التعليمية والأدائية المشتركة بينهم في الاستبيان .والتي تم تحديده في (مجال التخطيط للتعليم، الممارسات التعليمية ، استثارة دافعية الطلبة ، النظام والعلاقات الإنسانية ،التقويم)

- حصلت الكفايات التعليمية والأدائية للكليات العلمية والإنسانية على موافقة أعضاء هيئة التدريس وان اختلفت درجتها .وهو ما دفع الباحثة لعرض جملة من التوصيات :

- تبني نهج متكامل لتدريب أعضاء هيئة التدريس علميا ومهنيا.
- الإفادة من قائمة الكفايات التي توصلت لها الدراسة في تصميم برامج لتدريب أعضاء هيئة التدريس.
- دعوة الجامعات العربية لتبادل الخبرات في مجال التدريس وأساليب وتقنيات الأعداد المهني التربوي للأستاذ الجامعي.

(23- 1:2006)

(

هدفت هذه الدراسة إلي التعرف علي:

- الاتجاهات العالمية المعاصرة في مجال التعليم والتي أبرزتها تحديات القرن الحادي والعشرين
- الأدوار المتوقعة للمدرس الجامعي في ظل هذه الاتجاهات وذلك في مجال التدريس والبحث العلمي وخدمة المجتمع
- السمات والمقومات التي ينبغي توافرها في المدرس الجامعي المعاصر
- تحديد درجة أهمية كل دور وكل سمة من السمات الأستاذ الجامعي المعاصر من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس الجامعي.

اقتصرت الدراسة على استطلاع رأي عدد من أعضاء هيئة التدريس في جامعات قطاع غزة ،وتم اختيار عينة قصديه تكونت من 100 عضو هيئة تدريس من الجامعة الإسلامية وجامعة الأزهر والقدس المفتوحة، استخدم الباحث استبيانا من إعداده تضمنت قسمين الأول تعلق بأدوار المدرس الجامعي تكون من 32 فقرة موزعة على ثلاث محاور تعلقت بدوره في مجال التدريس ،البحث ،وخدمة المجتمع أما القسم الثاني فتعلق بـــ السمات التي ينبغي أن تتوفر في الأستاذ الجامعي المعاصر عدد فقراتها 25 موزعة علي 3محاور وهي سمات شخصية ،علمية مهنية ثقافية ،وسمات اجتماعية وتم وضع معيار لكل فقرة وفق مقياس" ليكرت" كالتالي :بدرجة كبيرة جدا بدرجة كبيرة ،بدرجة متوسطة ،بدرجة قليلة ،قليلة جدا .طبقت الاستبانة بعد التأكد من صدقها وثباتها

أسفرت نتائج الدراسة على ترتيب الأدوار والسمات حسب درجة أهميتها ومن خرجت الدراسة بتوصيات أهمها:

- ضرورة إطلاع العاملين بمهنة التدريس علي السمات التي يجب توافرها في المدرس الجامعي المعاصر.والأدوار المتوقعة في القرن ،وضرورة توفير الإمكانيات والمستلزمات لأعضاء هيئة التدريس للقيام بأبحاثه وأدواره الاخري على أحسن وجه.

(61-42: 2006)

.

وتهدف هذه الدراسة إلي:

1- التعرف على الفرق بين الاعتماد وضمان الجودة في التعليم الجامعي.

2- التعرف على بعض معايير الاعتماد والجودة في التعليم العالي الفلسطيني .

3- التعرف على مؤشرات الأداء لدى أعضاء هيئة التدريس في ضوء معايير الاعتماد وضمان الجودة في التعليم العالي الفلسطيني.

4- التعرف على السمات الشخصية والأكاديمية لأعضاء هيئة التدريس في كلية التربية بالجامعات الفلسطينية في ضوء معايير الاعتماد والجودة للتعليم العالي الفلسطيني.ومن أهم الصفات التي توصلت لها هذه الدراسة نجد:

أولاً: الصفات الشخصية.

ثانياً: الصفات الاجتماعية القيادية.

ثالثاً: الصفات الأكاديمية والمهارية. وقد أفادتنا هذه الدراسة من الناحية النظرية في تحيد معايير الجودة وبناء المقياس من الناحية الميدانية.

2007: 24-45 .

.

هدفت هذه الدراسة للإجابة على الأسئلة التالية:

1. ما مفهوم الجودة ؟

2 .ما أدوار المعلم في ضوء مفهوم الجودة في التعليم العام ؟

3.ما معايير الجودة لأداء المعلم دوره في التعليم العام ؟

4.ما الكفايات اللازمة لأداء المعلم لدوره في ضوء معايير الجودة في التعليم العام ؟

5.كيف يمكن إكساب المعلم الكفايات في ضوء معايير الجودة في التعليم العام.معتمدة منهج التحليل الفلسفي لتحليل دور المعلم في ضوء تحديات الألفية الثالثة ومفهوم الجودة واستنباط معايير الجودة منها ووضع كفايات يجب أن يكتسبها المعلم من خلال إعداده أو من خلال الدورات التدريبية أثناء الخدمة من أهم مقترحاتها :تكوين جهاز متخصص للجودة في التعليم العام ، وهذا الجهاز يكون قادراً على التطبيق والتنفيذ والتقويم للمخرجات التعليمية المطلوبة وبشكل مستمر ، مع تحديد وظيفة كل فرد في هذا الفريق ووضع معايير واضحة ومعروفة للجميع لنتائج التعليم الذي نطمح له في كل مرحلة من المراحل التعليمية ومقارنتها بالمعايير العالمية. وأيضا معايير لقياس الأداء الوظيفي للمعلم ,ويمكن الاستفادة من الكفايات التي وردت في هذه الدراسة لبناء هذا المقياس.وقد إستفدت من هذه الدراسة من الناحية النظرية خاصة ما تعلق بجودة عضو هيئة التدريس .

(**255-230**:2007) .

.

عبارة عن دراسة نظرية تطرق فيها الباحث لاهتزاز شخصية المعلم رغم تقدم أساليب المعرفة والتطور في أساليب التدريب بوجود قصور في الأداء ،انعكس سلبا على المنتوج ،حيث أقام الباحث مقارنة بين مدرس اليوم ومدرس الأمس ،وصولا لطرح تساؤل وهو من المدرس الذي يحتاج إلى الجودة ؟كيف نعده في ضوء معايير الجودة القومية والعالمية ؟.

وهنا يعود الباحث للحديث عن ملامح منظومة إعداد المدرسين فيوجزها في أربعة أبعاد لإعداده وهي: الأكاديمي ،الثقافي، الاجتماعي ،التربوي ثم تطرق لأنماط المدرسين في ضوء معايير الجودة ،حيث يرى وعلى اثر الأدبيات التي تناولت معايير جودة الأداء التدريسي أنها تصب في رؤية متكاملة من جملة الخصائص وهي:

*أن يكون مخططا للعملية التعليمية *مشكلا للمناخ الصفي * مبادرا ومتواصلا *مصدرا للمعرفة ميسرا لها*قدوة لطلبته *متفتح الذهن غير مستبد* وفي الأخير تطرق الباحث لمعايير إدارة المدرس على النحو التالي:

*في مجال التخطيط:

- ✓ قادرا على تحديد الاحتياجات التعليمية
- ✓ التخطيط لمخرجات ليس لمعلومات
- ✓ تصميم الأنشطة التعليمية المناسبة

*في مجال استراتيجيات التعليم والتعلم وإدارة الصف:

- ✓ استخدام إستراتيجيات تعليمية مناسبة لحاجات التلاميذ.
- ✓ توفير مناخ العدالة.
- ✓ الاستخدام الفعال لأساليب إثارة الدافعية
- ✓ إدارة وقت العلم بكفاءة.

*في مجال المادة العلمية:

- ✓ التمكن من بنية المادة العلمية
- ✓ التمكن من طرق البحث
- ✓ التمكن من تكامل المواد
- ✓ إنتاج المعرفة

*في مجال التقويم:

- ✓ التقويم الذاتي
- ✓ تقويم الطلبة
- ✓ التغذية الراجعة

*مجال مهنة التدريس :

- ✓ أخلاقيات المهنة
- ✓ التنمية المهنية.

(**80-60**:2007)

.

هدف الباحث في دراسته لإبراز أهمية الجودة النوعية في التعليم وأن غيابها يخلق جملة من المشاكل لخصها في: فجوة المعرفة، فجوة التعليم، فجوة الكفاءة أو التمدرس، فجوة التقوقع مما انجر عنه ضعف في الدافعية والانجاز وتشوها في هيكلة سوق العمل وبنية الأنظمة التعليمية وانفصال المدرسة عن المجتمع الأمر الذي يستدعي حسب الباحث ضرورة إنشاء هيئة لاعتماد وضمان الجودة في التعليم، وهذا ما يفرض الاهتمام بالعناصر الرئيسية لمشكلة الجودة والتميز في التعليم وهي: أهداف النظام التعليمي /المنهاج وطرائق التدريس /تكنولوجيا التعليم /كفايات المعلمين والمدراء التي تمكنهم من أداء أدوارهم الجديدة والمتغيرة التي تعزز دور المدرس الميسر للعملية التعليمية المشخص لمشكلاتها ،المشجع للمتعلم ./عمليات وأساليب وأدوات التقييم كأهم عنصر من عناصر الجودة النوعية.

وقد دعا الباحث لضرورة تحسين التعليم بتحسين المدرسين وتنميتهم وتشجيعهم على التعلم الذاتي واستخدام التكنولوجيا الحديثة في التعليم والإبداع للوصول بهم للمستوى المطلوب الذي تتطلبه جودة مهنة التدريس.

(245-211 : 2007)

.

وهي دراسة نظرية ركز فيه الباحث على التدريس كعنصر رئيسي ووسيلة لتحقيق أهداف المنهج طارحا بذلك تساؤلا رئيسيا مفاده :إذا كان التدريس هو أداتنا لتنفيذ المنهج والعمليات التي تشكل جل الموقف التعليمي وتجريه وتجعله موقف تفاعل واحتكاك ومعايشة وممارسة وتوجيه وتيسير .إذن فمن الذي ينفذ التدريس ويقوم به ويفعله؟

وعليه كان لابد من الحديث عن المدرس في ذات الوقت فهو يمثل التدريس، حيث تطرق الباحث لعدة عناصر منها:

*الجودة والتدريس والمعلم والعلاقة بين هذه العناصر الثلاثة ومن ثمة تحديده لمعايير الجودة من خلال تعريفه لهذا المفهوم وتطبيقاته على التدريس .ثم عرج الباحث لمفهوم الأصالة والمعاصرة ليؤكد أن معايير الجودة الأصيلة والمعاصرة في التدريس هي معايير واحدة مشيرا لما للثقافة الإسلامية من دلالات لمفهوم الجودة في التدريس من خلال عدة مفاهيم كالإحسان،الإتقان، الحكمة، الوقت، القدوة....إلخ

وكعمود فقري لعمليتي التعلم والتعليم وكصورة إجرائية لإحداث عملية تعليمية فعالة والجزء من الإطار النظري الفلسفي الذي أعتبره الباحث حديثا تاصيليا عن مصادر واشتقاق معايير جودة التدريس تحدث عن:

* طبيعة التدريس من خلال: المدخل للتدريس /الطريقة في التدريس /فنيات التدريس /استراتيجيات التدريس.

*نماذج التدريس من خلال:عرضه لنموذج "جاتييه" و"دنتن"وسترنج"،"هنتر"،ونمذج "ليش" و"سكوت".كما تطرق للمتعلم من حيث خصائصه وحاجاته وما يجب أن يكون عليه في ظل الجودة .وكنتيجة للدراسة خلص الباحث لمعايير لجودة التدريس حصرها في :

- معايير عامة /معايير ترتبط بمكونات الموقف التعليمي /معايير ترتبط بإجراءات التدريس تخطيطا وتنفيذا وتقويما.كتصور مقترح لمعايير جودة التدريس في ضوء نظرة تحليلية تقويمية.

(143-124: 2007).

.

هدفت هذه الدراسة للتعرف على بعض النظم والمعايير العالمية في الجودة الشاملة في اختيار وإعداد المعلمين والكشف عن طرق الاختيار لوضع رؤية مستقبلية لتطوير ظام إعداد المعلم في ضوء معايير الجودة الشاملة معتمدا منهجا وصفيا تحليليا وصولا لاقتراح نموج لبرامج إعداد المعلم وتدريبيه تمثلت عناصره في:

الأهداف: تطوير برامج الإعداد والتدريب لتتناسب مع المستجدات وتلائم لاحتياجات المجتمع وتوظيف التقنية .إضافة للخصائص والسمات الشخصية التي حصرها الباحث في جملة من النقاط، أما الكفايات المهنية فحصرها في:كفاية المادة الدراسية، كفايات أساليب التدريس ،كفايات تربوية عامة، كفايات التعلم الذاتي، كفايات التقويم .

(245-224: 2007)

هدفت الدراسة للتعرف على النتائج المتوقعة لتقويم أداء أساتذة الجامعات في ضوء معايير ومؤشرات الجودة في التعليم لوضع مقترحات تحسن من أداء الأستاذ وفق معايير ومؤشرات الجودة من خلال تساؤلات فرعية تمثلت في:

- ما هي معايير ومؤشرات الجودة الشاملة في أداء أساتذة الجامعة ؟
- ما تقديرات أساتذة الجامعات لتقويم أدائهم التدريسي في ضوء معايير ومؤشرات الجودة الشاملة؟

اعتمد الباحث المنهج الوصفي التحليلي، حيث أشار لمعايير أداء المدرسين المهمة ومؤشراتها في ضوء ضمان النوعية للجودة الشاملة وحصر هذه المؤشرات في:مؤشرات التخطيط/السلوك والعلاقات الإنسانية /السمات الشخصية .

شملت عينة البحث (250) فردا، أما الأداة فقد اعتمد الباحث استبانة تضمنت مجموعة من المؤشرات لكل مجال للتعرف على أداء المدرسين المهني في ضوء معايير الجودة في التعليم. ومن خلال المعالجة الإحصائية وفي ضوء نتائج الدراسة الميدانية أسفرت الدراسة عن ضعف في الكثير من الممارسات خاصة ما تعلق بالبحث العلمي وعليه أوصي الباحث بضرورة توضيح الرؤية خاصة في ممارسات التخطيط التدريسي ومساعدتهم على التخطيط الاستراتيجي من خلال الدورات التدريبية وتشجيعهم على التعلم الذاتي ومواكبة المستجدات وتعزيز أخلاقيات مهنة التدريس وتوفير الجو المناسب لذلك.

(139-4 :2007)

quelles competences pédagogiques pour l'enseigner au supérieur ? A.T.U.R.D.:

هدفت هذه الدراسة النظرية إلى تحديد عشر كفايات مهمة لعضو هيئة التدريس لأداء مهامه بكفاية وفعالية وحدد متطلبات كل كفاية وهي:

- Apprendre la caractéristique d'un enseignement efficace.
- Apprendre à planifier et mettre en ouvre mes enseignements.
- Apprendre à communiquer avec mes étudiants.
- Connaitre mes étudiants et les motives pour les études.
- Maitriser les techniques d'enseignement.
- Apprendre a évalué mes étudiants.
- Apprendre a évalué mes enseignements.
- Apprendre à gérer la discipline dans la classe.
- Apprendre à me connaitre pour évaluer.
- Apprendre à connaitre mon institution afin de m' y intégrer

."

هدفت الدراسة إلى التحقق من فاعلية برنامج تدريبي لتحسين الأداء التدريسي لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة عمان العربية للدراسات العليا مصمم وفق المدخل المنظومي.

ومن أجل تحقيق أهداف الدراسة، قام الباحث بتصميم البرنامج التدريبي لتحسين الأداء التدريسي وبنائه وفق المدخل المنظومي. ثم قام ببناء أداة لقياس درجة فاعلية البرنامج التدريبي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس المشاركين فيه

أنفسهم. وقد تم ذلك بالرجوع إلى عناصر البرنامج المختلفة والموضوعات التي تم اختيارها على ضوء تحديد احتياجات تحسين أداء أعضاء هيئة التدريس العاملين في الجامعة.

وتكونت الأداة من مقياس ذي تدرج خماسي وفقا لمقياس ليكرت Likert حيث تعني الدرجات:(5)، (4)، (3)، (2)، (1)، الاستجابات التالية : كبيرة جداً – كبيرة – مقبول– متوسطة – قليلة، على الترتيب.

تم عرض المقياس على مجموعـــة من المحكمين من الخبراء أعضاء هيئة التدريس في الجامعة تخصص المناهج وطرق التدريس وعلم النفس التربوي، وذلك للحكم على صدق الأداة، ودقتها وصحتها اللغوية في صياغة عباراتها، وملائمة المعارف والمهارات والاتجاهات للمجالات الرئيسية للبرنامج، وتم إجراء التعديلات اللازمة بناء على مقترحاتهم. وللتأكد من ثباتها، فقد تم إيجاد قيمة معامل الثبات (Reliability Coefficient) لإجابـــات أفراد العينة عن فقراتها باستخدام معادلـــــــــــة كرونباخ ألفـــــا (Cronbach-Alpha). ووجد أنها تساوي (0.95) ، وهو معامل مرتفع له دلالة كافية لاعتبارها أداة متكاملة تتمتع بدرجة مناسبة من الثبات ويمكن الاعتماد عليها لأغراض الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع أعضاء هيئة التدريس العاملين في الجامعة خلال الفصل الثاني من العام الجامعي 2008/2007، والذين بلغ عددهم (84) عضو هيئة تدريس، وتألفت عينة الدراسة النهائية من (51) عضو هيئة تدريس شكلت ما نسبته (60, 7%) من مجتمع الدراسة الأصلي.

وبعد تحليل البيانات باستخدام البرمجية الحاسبية **(SPSS)** تم التوصل إلى أهم النتائج التالية :

1. جاءت فاعلية البرنامج التدريبي ككل في درجة (فوق متوسطة).

2. حقق مجال " الطرائق أو الأساليب التدريبية والتقنيات السمعية والبصرية" درجة فاعلية كبيرة، في حين حققت مجالات: "قادة المشاغل (المدربون)"، و"أهداف البرنامج ومدته"، " ومحتويات البرنامج ومواده التدريبية" و"بيئة التدريب " درجة فاعلية فوق متوسطة. ويعني ذلك أن فاعلية البرنامج التدريبي في هذا المجالات قد جاءت ضمن المستوى المطلوب والذي هو(فوق متوسطة). أما بالنسبة لمجال " نتاجات البرنامج التدريبي وإمكانية التطبيق" فقد حصلت على تقدير فاعلية قليلة.

3. وجود فروق ظاهرية لصالح أعضاء هيئة التدريس من ذوي رتبة (أستاذ). الاّ أن هذه الفروق لم تكن دالة إحصائيا، أي أن تقديرات أعضاء هيئة التدريس لفعالية البرنامج التدريبي لا تختلف باختلاف رتبهم الأكاديمية.

4. وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد العينة من ذوي التخصصات الثلاثة. وقد جاءت هذه الفروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α = 0.05)، أي أن تقديرات أعضاء هيئة التدريس لفقرات فعالية البرنامج التدريبي ككل قد اختلفت باختلاف تخصصاتهم.

وعلى ضوء النتائج أوصي الباحث بما يلي:

1- تحديد احتياجات أعضاء هيئة التدريس في الجامعة بطريقة تمكن من التوصل إلى احتياجاتهم الفعلية.

2- تصميم برامج أخرى في مجال تحسين أداء أعضاء هيئة التدريس في الجامعة وفق المدخل المنظومي، وبخاصة في مجال البحث العلمي، وفي مجال خدمة المجتمع. مع الحرص على التخلص من العوامل التي تسببت في التقليل من درجة فاعلية البرنامج، وبخاصة نتاجات البرنامج، وبيئة التدريب.

3- إعادة النظر في عدد المشاركين في كل برنامج تدريبي بحيث لا يزيد ذلك عن (20) مشاركاً، وبالتالي يمكن قادة المشاغل والمشاركين من استخدام طرائق وأساليب تفاعلية.

4- إتاحة الفرصة للمشاركة في البرامج التدريبية لأعضاء هيئة التدريس الراغبين في ذلك والساعين له فقط. وأن تعتمد ساعات التدريب، ونتاجات المدرب في أثناء التدريب في عملية الترقية ومنح الحوافز المادية والمعنوية.

.(2008: 4- 233) الكويت.

هدفت الدراسة إلي الكشف عن الاحتياجات التدريبية للقادة التربويين وتصميم برنامج تدريبي لهم في وزارة التربية بدولة الكويت.

بطرح التساؤلات التالية:

- ما هي الاحتياجات التدريبية للقيادات التربوية في وزارة التربية في دولة الكويت؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهات نظر أفراد الدراسة إزاء الاحتياجات التدريبية للقيادات التربوية في وزارة التربية بدولة الكويت تعزي للمتغيرات التالية:المؤهل، الخبرة، الجنس، المنطقة التعليمية؟
- ما البرنامج التدريبي الذي يلبي الاحتياجات التدريبية للقيادات التربوية في وزارة التربية بدولة الكويت؟

وقد تكونت عينة الدراسة التي تم اختيارها بطريقة عشوائية من 234 فرد ولتحقيق أهداف الدراسة صمم الباحث استبانه تكونت من 58 فقرة موزعة على 5 مجالات كانت محاور أساسية لبناء البرنامج وهي:

- العمليات القيادية الإدارية.
- الرقابة والتقويم.
- السياسات والاستراتيجيات التشريعات والأهداف.
- التنظيم والتطوير الإداري.
- الأنماط والنماذج القيادية

وقد تم تصميمها اعتمادا علي الأدب النظري والدراسات السابقة وبعض اللوائح والتشريعات.كما قام الباحث باستخدام التحليلات الإحصائية المناسبة للإجابة علي أسئلة الدراسة. وللإجابة علي السؤال الثالث قام بتصميم البرنامج في ضوء نتائج السؤالين 1و2 حيث تم الاعتماد علي الفقرات التي حصلت علي متوسطات حسابية بدرجة كبيرة جدا وبدرجة كبيرة وبدرجة متوسطة.كما قام بعرض البرنامج علي الخبراء لتحديد عدد الساعات النظرية والعملية اللازمة لكل فقرة واقتراح الملاحظات. واعتمد علي تحديد ساعات البرنامج علي المتوسط الحسابي للساعات المقترحة من قبل الخبراء لكل فقرة.

(75–54: 2008) .

–

تتحدد مشكلة البحث في وجود قصور في التخطيط لبرامج التطوير الأكاديمي لأعضاء هيئة التدريس في مؤسسات التعليم العالي السعودية، الأمر الذي يتطلب البحث في واقع هذه البرامج، والسعي إلى بناء برنامج يمكن أن يُسهم في تطوير الممارسات الأكاديمية لأعضاء هيئات التدريس. فما الأسباب التي تستدعي تطوير أعضاء هيئة التدريس بمؤسسات التعليم العالي؟. أما تساؤلات الدراسة فنوجزها في:

- ما أبرز الجهود العالمية التي تعطي اهتماماً بتطوير أعضاء هيئة التدريس في بمؤسسات التعليم العالي؟
- ما البرنامج المقترح لتطوير الممارسات الأكاديمية لأعضاء هيئة التدريس بمؤسسات التعليم العالي بالسعودية؟. وتهدف الدراسة التالية إلي:

– مساعدة عضو هيئة التدريس على الارتقاء بجوانب شخصيته وأدائه الأكاديمي .

– تشجيع أعضاء هيئة التدريس على التجاوب مع التغيير وزيادة خبراتهم والاستعداد للمهام الجديدة والمتغيرات داخل مؤسسة التعليم العالي وخارجها.

– ضمان وصول عضو هيئة التدريس إلى مستوى التمكن من عمله والحفاظ علي مستواه.وهذا من خلال برنامج يسعي إلي:تطوير الممارسات الأكاديمية لأعضاء هيئة التدريس والمساهمة في تطوير الأداء الأكاديمي بوجه عام والنهوض به من أجل رفع كفاية مخرجات مؤسسات التعليم العالي وعلى وجه التحديد يسعى البرنامج إلى تحقيق الأهداف التالية:

1- تحديد المحاور الرئيسية التي تتطلبها تنمية أعضاء هيئة التدريس في مؤسسات التعليم العالي في جوانب تطوير التدريس، وبناء وتطوير المناهج والبرامج الدراسية، وتطوير الخبرات البحثية وتطوير الممارسات القيادية والإدارية، وتطوير التخصص، وتطوير مهارات تقنية المعلومات لديهم والتقويم بصفة عامة.

2- بناء إطار متكامل لأبرز احتياجات النمو المهني الأكاديمي لأعضاء هيئة التدريس (أستاذ – أستاذ مشارك – أستاذ مساعد) في كل محور من المحاور الرئيسية.

3- المساهمة في تقديم رؤى ومقترحات عن البرنامج ودوافعه وأسسه وأساليب تنفيذه والأفراد الموجه إليهم، وخصائص المشاركين فيه وطرق تقويمه ومقومات نجاحه، يمكن أن تساعد جهات التطوير في مؤسسة التعليم العالي في اتخاذ قرار التطوير المناسب.

(75-52: 2008).

.

هدفت هذه الدراسة إلي محاولة وضع تصور لموديل تكاملي يتكون من عدة عناصر يجمع بين التكنولوجيا التعليمية التماثلية غير الرقمية (Analogy Technology) والتكنولوجيا الرقمية (Digital Technology) لعل أن يصلح استخدامه ضمن الإمكانات المتاحة في كل جامعة لتطوير أداء عضو هيئة التدريس، لهذا ذهب الباحث إلى اقتراح أن يتم إنشاء مؤسسة أكاديمية في ضوء معطيات تكنولوجيا التعليم يناط بها مهمة التدريب والتطوير في كل قطر من الأقطار العربي تسمى "الأكاديمية التكنولوجية لتطوير أداء أعضاء هيئة التدريس" تكون مهمتها الأساسية المساهمة في ترقية وتطوير أعضاء هيئة التدريس في مؤسسات التعليم العالي في ضوء معطيات تكنولوجيا التعليم، على أن يقترن تعيين عضو هيئة التدريس في الجامعة بحصوله على رخصة من الأكاديمية تسمح له بممارسة التدريس الجامعي كل حسب مؤهله، وإلاّ سيكون أستاذا مؤقتاً تحت التدريب

هذا وتتحدد مهام الأكاديمية التكنولوجية على النحو الآتي:

أولاً: تصميم برنامج أكاديمي تدريبي مهني في مجال تكنولوجيا التعليم التعليمي: - لمدة عام دراسي - يتم التركيز من خلاله على أساليب التعلم الذاتي وتقنية الحاسب والوسائط المتعددة وتطبيقات التكنولوجيا الرقمية وغير الرقمية في أسلوب التعلم عن بعد وتقنية الواقع الافتراضي والفيديو التكاملي وغيرها، على أن يستهدف البرنامج أولئك الذين انضموا حديثاً لهيئات التدريس من المعيدين والمحاضرين والأساتذة المساعدين على أن يحتوي البرنامج على ما يلي :

أ/ جانب نظري: يتعلق بتقديم معلومات عن المفهوم الشامل المعاصر لتكنولوجيا التعليم والأصول النظرية المستمدة منه والمضامين التعليمية التعلمية للمفهوم، واستخدامها كطريقة نظامية ومنهجية في التفكير وحل المشكلات وليست حلاً جاهزاً، على أن يتخلل هذا الجانب عقد حلقات تدريسية في نظريات التعليم والتعلم وطرق التدريس.

ب/ جانب تطبيقي: يربط بين إنتاج المواد التعليمية واستخدام الأجهزة التعليمية المصاحبة والمرتبطة بها وفق أسس ومبادئ تكنولوجيا التعليم، وجانب آخر يهتم بإنتاج البرمجيات التعليمية من خلال معطيات الوسائط المتعددة.

ج/ جانب تصميمي: يهتم بأساسيات التصميم التعليمي بحيث يتم التركيز فيه على خصائص المتعلم وكيفية التخطيط للعملية التعليمية وتطويرها من خلال تحديد الأهداف وتحليل عمليات التعلم.

د/ التعريف بالأنماط التعليمية التعلمية المستحدثة في ضوء معطيات تكنولوجيا التعليم كالواقع الافتراضي والتعلم عن بعد وغيرها من تقنيات التعلم الذاتي ودور عضو هيئة التدريس في كيفية توظيفها في التعليم الجامعي.

ثانياً : نتاج الوحدات النمطية (الموديلات والحقائب التعليمية)التي تخدم المقررات الدراسية الجامعية.

ثالثاً: تحليل احتياجات الجامعات من المواد والبرمجيات التعليمية والعمل على توفيرها.

رابعاً: إجراء البحوث والدراسات في مجال التطوير التعليمي وفق التغيرات المعاصرة.

.(65-45 :2008).

هدفت هذه الدراسة للتعرف على مؤشرات الجودة في التعليم ومفاهيمها المختلفة وأهم الخصائص المميزة لها ،إضافة للتعرف على أهم الأهداف التي تستخدم فيها مؤشرات الجودة في التعليم عن طريق دراسة الاتجاهات العالمية المعاصرة في هذا الميدان للاستفادة منها في مؤشرات تبين مجالات تجديد التعليم بكليات التربية ،وتحديد معايير الحكم على نجاح وفشل مؤشرات الجودة في تجديد التعليم ،محاولة للوصول إلى تصور مقترح لمؤشرات الجودة التي يمكن استخدامها في تجيد التعليم بكليات التربية عامة وكلية التربية بالاسماعلية خاصة ،واشتقاق مجموعة من المبادئ لجعل عملية الاختيار للمؤشرات اللازمة لها أكثر تنظيما ،من خلال التساؤل الرئيسي التالي: ما أهم مؤشرات الجودة اللازمة لأحداث التجديد التربوي المناسب بكلية التربية بالاسماعلية بقناة السويس؟

ووفقا لأهداف الدراسة استعان الباحث بالمنهج الوصفي التحليلي ،كما استخدم الاستبيان كأداة للدراسة والمقابلات مع الطلبة والأساتذة، وعليه قام الباحث ببناء استبيان لمؤشرات الجودة للكلية بلغت عينة الدراسة التي كانت طبقية 556 فردا ،ولمعالجة البيانات تم حساب التكرارات لمؤشرات الجودة والنسب المأوية ،المتوسط الحسابي ثم ترتيب الأولويات لمعرفة المؤشرات التي تتوفر بدرجة عالية والتي تتوفر بدرجة متوسطة، وضعيفة .وبعد المعالجة الإحصائية توصل الباحث للنتائج التالية :

- فيما يخص أهمية مؤشرات الجودة من وجهة نظر عينة الدراسة:دلت كل النتائج علي أهمية معظم مؤشرات الجودة المقترحة لمحور الطلاب، أعضاء هيئة التدريس، الكتاب الجامعي.
- بالنسبة لوجود مؤشرات الجودة علي مستوي الطلبة، أعضاء هيئة التدريس ،المكتبة :أكدت العينة الإجمالية على عدم توفر الجودة التي تتصل بمحور الطلبة ،فيما عدا بعض المؤشرات المرتبطة بمهارات الاتصال.
- أما بالنسبة لأعضاء هيئة التدريس أكدت العينة الإجمالية على توفر مؤشرات الجودة بنسبة عالية والتي تخص امتلاكه للخبرة، القدرة على استيعاب ونقل المعرفة بينما وقعت باقي المؤشرات بين عدم الوجود ومتوسط الوجود. في حين أكدت العينة الإجمالية على عدم توفر معظم مؤشرات الجودة التي تتصل بمحور المكتبة.

وهو ما قاد الباحث لاقتراح تصور لمؤشرات الجودة وآليات تنفيذها من أجل التجديد التربوي المناسب في الكلية في ضوء هذه النتائج .

.(751-709 :2009).

.

هدفت هذه الدراسة إلى اقتراح برنامج تدريبي لأعضاء هيئة التدريس بجامعة الأقصى على مستحدثات تكنولوجيا التعليم في ضوء الاحتياجات التدريبية، وذلك من خلال الإجابة على التساؤلات التالية :

– هل يصل مستوى إلمام أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأقصى بمستحدثات تكنولوجيا التعليم إلى حد الكفاية (75%)؟

– هل توجد فروق دالة إحصائيا في مستوى إلمامهم تعزى لمتغير الكلية،المؤهل ،الخبرة؟

– ما هي الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس بجامعة الاقصي في مجال مستحدثات تكنولوجيا التعليم وما أولويات تلك الاحتياجات؟

– ما أساليب التدريب المفضلة للتدريب على تلك الاحتياجات؟

– ما هو البرنامج التدريبي المقترح ؟

وللإجابة عن هذه الأسئلة تم إعداد استبانه مكونة من ثلاثة أجزاء بعد التحقق من صدقها وصلاحيتها تم تطبيقها على 123 عضو هيئة تدريس ،تم استخدام المتوسطات الحسابية والتكرارات والنسب المئوية وتحليل التباين الأحادي، كشفت الدراسة أن إلمام أعضاء هيئة التدريس الجامعي بمستحدثات تكنولوجيا التعليم يقل عن حد الكفاية، كما أظهرت فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المؤهل وأن عينة الدراسة بحاجة للتدريب عليها بدرجة مرتفعة على محور: الأجهزة التعليمية وتكنولوجيا المعلومات والاتصالات ،وعروض الوسائط المتعددة وبدرجة متوسطة على محور تكنولوجيا مؤتمرات التعليم عن بعد وأن 70% من العينة يفضلون أسلوب البيان العملي في مجموعة كبيرة للتدريب على المستحدثات ،وقد اقترحت الدراسة برنامج تدريبي في ضوء هذه الاحتياجات لأعضاء هيئة التدريس.

(30-14: 2010) .

تعتبر هذه الدراسة محاولة جادة لتحديد احتياجات أعضاء هيئة التدريس في جامعة الطائف في مجال تكنولوجيا المعلومات وتطبيقاته المتنوعة بالرغم من صعوبة حصر تطبيقات تكنولوجيا المعلومات تمكن الباحث من تحديد مجموعة من التطبيقات الشائعة ،من خلال تساؤلا الدراسة التي جاءت كما يلي:

1- ما مدى استخدام أعضاء هيئة التدريس بجامعة الطائف لتطبيقات تكنولوجيا المعلومات التالية: (الشبكة العنكبوتية (الإنترنت)، البريد الإلكتروني، الاجتماع عن بعد، المؤتمر المرئي الكاميرا الرقمية، قواعد البيانات، أدوات البحث والمراجع، نظام العروض، برنامج التأليف (الإنشاء)، تصميم دروس في مجال التعلم الإلكتروني، تصميم دروس تفاعلية باستخدام نظام جسور، تصميم دروس في مجال التعليم عن بعد، بناء الاختبارات إلكترونياً، برنامج معالجة النصوص، برنامج الجداول الإلكترونية، برامج العروض، برنامج النشر الآلي، البرامج ذات المحتوى المحدد، برامج الحزم التعليمية، برامج التحليل الإحصائي)؟.

2- ما مدى احتياج أعضاء هيئة التدريس في جامعة الطائف، من وجهة نظرهم، للتدرب على استخدام تطبيقات تكنولوجيا المعلومات المشار إليها أعلاه؟

3- ما أهم التوصيات المستقاة من الدراسة الميدانية من أجل تطوير وتنمية مهارات أعضاء هيئة التدريس في جامعة الطائف في مجال تكنولوجيا المعلومات؟.

أجريت هذه الدراسة في الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي 1429-1430هـ ، وقد انحصرت على منسوبي جامعة الطائف من أعضاء هيئة التدريس (أستاذ، أستاذ مشارك، أستاذ مساعد) من الجنسين الذكور والإناث.

اعتمد الباحث على المنهج الوصفي في دراسته والذي تم من خلاله استطلاع آراء أعضاء هيئة التدريس في جامعة الطائف حول مدى استخدامهم لتطبيقات تكنولوجيا المعلومات في تدريسهم، ومدى إلمامهم بالتطبيقات التي تم عرضها، والاستعانة بآرائهم في تحديد مدى احتياجهم للتدرب على كل منها. تم بناء أداة استبيان خاصة لها الغرض لجمع الآراء، وتبويبها وتحليلها، كما تمت الاستعانة ببرنامج SPSS الإصدار السادس عشر لإجراء عمليات التحليل

استخدم الباحث لجمع بيانات الدراسة استبيان مكون من ثلاثة أجزاء:

* الجزء الأول احتوى على البيانات الأولية لعينة البحث والتي تمثلت في الكلية والقسم الذي ينتمي إليها، ودرجته العلمية، وتخصصه الأكاديمي، والفئة العمرية، والجنسية، وخبرته التعليمية، وامتلاكه لجهاز حاسب آلي وشبكة إنترنت من عدمه، سواء في المكتب أو في المنزل.

* تضمن الجزء الثاني الاستفسار عن مدى استخدامهم لمجموعة من تطبيقات تكنولوجيا المعلومات المذكورة في أسئلة البحث، وذلك باستخدام المقياس الخماسي المتدرج من (5 إلى 1) (عالي جداً، عالي، متوسط، ضعيف، لا استخدم).

* تضمن الجزء الثالث تقدير عينة الدراسة لاحتياجاتهم التدريبية للتعرف على تطبيقات تكنولوجيا المعلومات التي تم ذكرها في الجزء الثاني في استمارة الاستبيان من خلال تحديد لإحدى القيم الخمس المتدرجة من (5 إلى 1) التي كانت على التوالي (عالي جداً، عالي، متوسط، ضعيف، ولا حاجة).

من خلال النتائج المعروضة أعلاه يتضح أن نسبة استخدام التطبيقات التي تم عرضها في الدراسة أقل بكثير من النتائج الواردة في الدراسات السابقة .وأن غالبية عينة الدراسة يشعرون باحتياجهم العالي إلى التدرب على هذه الأساليب، حيث تراوح متوسط الاحتياج بين 3.62 لتطبيقات تصميم الدروس التفاعلية باستخدام نظام جسور وهو

الذي حظي بأقل نسبة استخدام في السؤال السابق (1.9)، و3.09 لتطبيقات البريد الإلكتروني، والذي حظي بمتوسط استخدام عالي (4.01) في السؤال السابق.

بقراءة متأملة نجد بأن بين 50% إلى 75% من عينة الدراسة أشارت باحتياج متوسط أو فوق المتوسط للتدرب على جميع التطبيقات التي تم ذكرها في الاستبيان، هذه النتيجة في مجملها تتفق مع ما توصلت إليه بعض الدراسات السابقة.

من خلال استطلاع آراء عينة الدراسة يوصي الباحث بما يلي:

- أهمية إجراء المزيد من الدراسات الميدانية في هذا المجال
- الاهتمام بالدراسات المستقبلية في مجال تقدير احتياجات أعضاء هيئة التدريس في مجال تكنولوجيا المعلومات أو في المجالات الأخرى التي يمكن أن تعمل على تطوير أدائهم لتحقيق أعلى قدر ممكن من الجودة في الأداء والتمكن من العمل، سواء في مجال التدريس، أو في مجال البحث العلمي وخدمة المجتمع.
- ضرورة توفير برامج تدريبية لأعضاء هيئة التدريس في مجال تكنولوجيا المعلومات، واختيار أوقات تتناسب مع أوقات فراغ الأعضاء، كبداية العام الدراسي، أو بعد الانتهاء من أعمال الاختبارات أو قبل بداية الإجازة السنوية.
- ضرورة توفير الدعم الفني للأعضاء على مدى أيام الأسبوع ومن خلال متخصصين يمكن التواصل معهم من خلال وسائط التقنية الحديثة (البريد الإلكتروني، مجموعات البريد، المحادثة المنتديات الخاصة وما إلى ذلك)
- توفير الأدوات والتجهيزات الحاسوبية لجميع الأعضاء، مع توفير التواصل مع قواعد البيانات سواء المحلية، أو العالمية لتشجيع الأعضاء على استخدام تكنولوجيا الاتصال سواء في داخل الحرم الجامعي أو مع الجهات الخارجية

:

Research Association) إذ تؤكد نتائج دراسته على التركيز بدرجة عالية على استراتيجيات التدريس الفعَّال، والاستفادة من الطرق الحديثة في مجال التدريس، ومعاملة الطلاب، وتشجيع التفكير الابتكاري، والتقويم المستمر لأعضاء هيئة التدريس، واستخدام الوسائل التعليميَّة المساعدة في التدريس بدرجة عالية.

" Salas de Paparella Olympia , 1988" فيؤكد في دراسته التي أجريت على مؤسسات التعليم العالي بفنزويلا أن كل المشاركين يعتقدون أن تطوير هيئة التدريس يمكن أن يكون له أثر على مؤسساتهم، كما أن هناك اختلاف في تصنيف الاحتياجات إذ صنف أعضاء هيئة التدريس التطوير التنظيمي كأخر خيار لهم والعكس صنفه الإداريين كخيارهم الأول، كما أن هناك عوائق قد تعوق جهود التطوير الأكاديمي وأظهرت الدراسة تلك العوائق في (عدم كفاية الوقت، ضعف الدعم المؤسساتي ..) مما يتطلب كما أشارت الدراسة إلى ضرورة إعادة النظر في بعض الإجراءات حتى يمكن التأكيد على التطوير الشامل لعضو هيئة التدريس مهنياً وتنظيمياً وتدريسياً .

أغراض التطوير التي تركز على تحسين التدريس، والتطوير التنظيمي، والنمو الذاتي ، وتركز الدراسة على التوقيت

المناسب لعقد مثل تلك الأنشطة من خلال برامج صيفيه، أو معاهد طوال السنة، أو سيمنارات غير رسمية ومنزلية، أو حضور المؤتمرات والاجتماعات المهنية.

وفي جوانب التطوير الأكاديمي المعلوماتي لأعضاء هيئة التدريس تتصدر مهارات استخدام الحاسب المهارات المطلوبة من قبل أعضاء هيئة التدريس بكلية كانيونز بكاليفورنيا " Colifornia, college1993 " وتؤكد تلك الدراسة على منافع وفاعلية استخدامات تقنية المعلومات في العمل الأكاديمي والتدريسي.

(1989) " Algren Christine lee " إلى أن أعضاء هيئة التدريس الذين لهم اهتمامات باستخدام الحاسب، كانت فعالية تدريسهم عالية، وظلت تتزايد في العديد من الأنشطة التدريسية مثل : تخطيط التدريس وإعداده، وإدارة المعلومات.

" Tawasy Prasit 1995 " بتقويم خطط تطوير أعضاء هيئة التدريس فتركز على تقويم مكونات مختارة من خطط تطوير أعضاء هيئة التدريس بجامعة "فيتا نولوك" بتايلندا" University Vita nullkThaioland " وأبرزت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة وفقاً للجنس والخبرة والمرتبة ومكان الحصول على الدرجة حول الدور الفعلي والمتوقع لخطط تطوير عضو هيئة التدريس.

: من خلال استعراض الدراسات السابقة نلاحظ مايلي:

- ✓ أن جل هذه الدراسات قد اهتمت بالتنمية المهنية أو التطوير الأكاديمي والعلمي لعضو هيئة التدريس أو القيادات التربوية في ظل الرؤى المعاصرة ومعايير الجودة الشاملة، مركزة في ذلك على السمات والمهارات التي يجب توفرها في عضو هيئة التدريس المعاصر وحاجته للتدريب والتطوير والتقويم المستمر في ظل تغير المهن ودخول الكثير من التقنيات والأساليب المعاصرة في التعليم.كدراسة "علي حمود على"،"محمد عبد الفتاح شاهين"،إحسان محمود الحلبي ".
- ✓ اهتمت بعض الدراسات بتحديد معايير جودة عضو هيئة التدريس كدراسة "محمد بن عبد البكر".
- ✓ اهتمت بعض الدراسات بتحديد الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس في مجالات التدريس والبحث العلمي وخدمة المجتمع مثل دراسة" عبد الحكيم موسى" "طايع أنيس و خلف " ،محمد بن غازي الجودي".
- ✓ كشفت بعض الدراسات عن الحاجة الماسة للتدريب في ضوء الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس خاصة في مجال استراتيجيات التدريس .
- ✓ اهتمت بعض الدراسات بتقويم آداء أعضاء هيئة التدريس واعتباره كأساس لبناء أي برنامج تدريبي كدراسة "خالد خميس السر" ،"أحمد علي عبد الرحيم غنيم" ،"مصطفى حسين أبو الشيخ ".
- ✓ اهتمت بتحديد الكفاءات المهنية الضرورية لأعضاء هيئة التدريس في ضوء معايير الجودة مثل دراسة "إبراهيم الحسن الحكمي" ،"سهيل رزق ذياب" ، "فؤاد العاجز" ،بشرى بنت خلف العنزي "،"ميسون شاكر عبد الله"
- ✓ ذهبت بعض الدراسات لوضع برامج تدريبية لأعضاء هيئة التدريس في ضوء احتياجاتهم ومتطلبات التطورات الحاصلة مثل دراسة "رياض ستراك "،"فؤاد العاجز"، "هيفاء بنت إبراهيم العدوان" ،"محمد شحاتة" "مصطفي حسين أبو الشيخ "،"أحمد الخطيب وآخرون" ،"الفوارعة وعبد الحليم ناصر"، "حسن عبد الله النجار... إلخ.

أما فيما يتعلق بموقع الدراسة الحالية من الدراسات السابقة فهي تتشابه معها في الاهتمام بالتنمية المهنية لعضو هيئة التدريس والتأكيد على ضرورة بناء برامج تدريبية لهم في ضوء الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي واحتياجاتهم التدريبية، وتعريفهم بسمات وأدوار وخصائص الأستاذ المعاصر على أساس أن عضو هيئة التدريس هو الآخر بحاجة للتدريب والتطوير المهني المستمر، بالإضافة إلى أن الدراسة الحالية تشابهت مع هذه الدراسات من حيث النتائج المتوصل لها فيما يخص الاحتياجات التدريبية التي كثيرا ما أكدت ضعف كفاءات الأساتذة في مجال التدريس والبحث العلمي واستخدام التكنولوجيات الحديثة. أما الاختلاف فيتمثل في كون هذه الدراسة تسعي لبناء برنامج تدريبي لأعضاء هيئة التدريس في ضوء معايير الجودة وانطلاقا من احتياجاتهم التدريبية مركزة بذلك علي سبع معايير وهي إستراتيجيات التدريس الفعال، الاتصال الفعال مع الطلبة، الأنشطة العلمية والعملية التي تعني بخدمة المجتمع ، جودة الممارسات الإدارية والأكاديمية، التقويم، مجال استخدام الوسائل التعليمية وتكنولوجيا المعلومات،

وتختلف أيضاً في أداة الدراسة والتي تم تصميمها بعد الاطلاع علي الكثير من الدراســـات المشابهة واللوائح الجامعية، الدراسة الاستطلاعية ،كما استفادت الباحثة من الدراسات السابقة في جوانب عدة أهمها التأطير النظري للبحث و بناء معايير الجودة وبناء الاستبيان وكذلك أثناء تحلـــيل النتائج وفي تصميم نموذج للبرنامج التدريبي وخطواته .

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة سطيف -2- (الجزائر)

أطـــروحـــة

مقدمة بكلية العلوم الاجتماعية والإنسانية

قسم علم النفس

تخصص: إدارة تربوية

لنيل شهادة

دكـــتـــوراه العـــلـــوم

من طرف الطالبة: **زرقـــان ليـــلى**

الموضوع

إقتراح بناء برنامج تدريبي لأعضاء هيئة التدريس الجامعي في ضوء معايير الجودة في التعليم العالي بجامعة سطيف 1-2 نموذجا

بتاريخ:.....أمام اللجنة المكونة من:

الأستاذ :سفاري ميلود	أستاذ التعليم العالي	جامعة سطيف	مشرفا
الأستاذ : باغول	أستاذ التعليم العالي	جامعة سطيف	رئيسا
الأستاذ: معاش يوسف	أستاذ التعليم العالي	جامعة قسنطينة	مناقشا
الأستاذ :بوزيـــد نبيـــل	أستاذ التعليم العالي	جامعة أم البواقي	مناقشا
الأستاذ : تغليت صلاح الدين	أستاذ محاضر	جامعة سطيف	مناقشا
الأستاذ : لونيس علي	أستاذ التعليم العالي	جامعة سطيف	مناقشا

السنـــــــة الجامـــعيـــــة:

2013-2012

الإهـداء

إلى الوالدين العزيزين..... أطال الله في عمرهما... و متعهما بالصحة و العافية

و أعانني على رد جميلهما ... و برهما ما حييت .

إلى الأخ الوحيد والعزيز خالد ،إلى كل أخواتي: روفية، آسيا وأزواجهم .

إلـى مريم ،زهرة ،نور الهدى .

إلى البراعم المنيرة وبسمة الحياة: آدم، إسلام، وسيم

إلى يدي اليمنى المجاهدة طيلة عشرين عاما

الطالبة: زرقان ليلى

تشكرات

قال تعالى:"**إن شكـــــــرتم لأزدنـكـم**" [الآية ،]
الحمد والشكر لله مالك الملكوت الحي القيوم الذي لا يموت كما ينبغي لجلال وجهه و عظيم سلطانه ،و أصلي و أسلم على نبينا و رسولنا و سيدنا محمد و على آله و أصحابه و أزواجه و ذرياته و من سار على هديه إلى يوم الدين ،الذي وهبني هذا وفضلني على كثير من عباده.وأعانني على إنجاز هذا العمل المتواضع.

كما يشرفني أن أتقدم بخالص الشكر و التقدير لسعادة الأستاذ الدكتور "ميلود سفاري" أستاذ التعليم العالي بجامعة سطيف لإشرافه و توجيهه وتواضعه وصبره المتواصل حتى أقدم هذا العمل ،و الذي كان بمثابة النور الذي أخذ ت من قبسه لأنير دربي فله مني جزيل الشكر والعرفان .

كما أتقدم بالشكر الجزيل لكل أساتذة ورؤساء الأقسام بجامعة فرحات عباس الكليات الثلاث (العلوم الإنسانية والاجتماعية ،علوم الاقتصاد والتسيير ،كلية الحقوق)لمدهم يدى العون لي وتجاوبهم مع المقياس المطبق .

كما لا أنسى أن أشكر كل من تكرم بتحكيم المقياس والبرنامج التدريبي من أساتذة من داخل الوطن وخارجه .

والشكر موصول أيضا لعمال المكتبة المركزية بجامعة فرحات عباس سطيف، وعمال المكتبة الداخلية وجناح الدوريات وقاعة الانترنيت وأخص **بالذكر ياسين وارث على مساعداته الجمة .**

وأخص بالذكر أيضا أعضاء اللجنة المناقشة الذين تكرموا بقبول مناقشة هذا العمل.

الطالبـة زرقـان ليـلى

الفصل الأول:

الإطار النظري للدراسة

I- صياغة مشكلة الدراسة

II- أهداف الدراسة

III- أهمية الدراسة

IV- أسباب اختيار موضوع الدراسة

V- الإطار المفاهيمي للدراسة.

VI- الدراسات السابقة

I- الإشـــــكاليـــة:

لقد كان للانفجار المعرفي والتقدم العلمي والتكنولوجي السريع والانفتاح فكريًّا واجتماعيًّا ومعرفيًّا أن ظهرت حاجات جديدة لقطاعات بشرية واسعة أهمها نهم شديد للمعرفة، ورغبة عارمة لفـــهم الـــكون وكشف المجهول فيه. وهو ما انعكس على الجامعة التي أصبحت مطالبة بنـــشر التـــعليـــم والتكنولوجيا على نطاق أوسع وإعداد عدد أكبر من المتخصصين في مختلف أنواع التكنولوجيا المتقـــدمة، والمتأمل للواقع يجد أن التعليم العالي شهد في الربع الأخير من القرن الماضي تحولاً جـــذرياً في أساليـــب التدريس وأنماط التعليم و مجالاته، و قد أتى هذا التطور استجابة لجملة من التحديات التي واجهته والتي تمثلت في تطور تقنيات التعليم وزيادة الإقبال عليه ،الانفجار المعرفي الهائـــل، بروز التكتلات الاقتصادية وظاهرة العولمة، نمو صناعات جديدة أدت إلى توجيه الاستثمار في مجالات المعرفـــة و البحث العلـــمي إضافة إلى اعتماد المنافسة الاقتصادية في الأسواق العالمية على مـــدى قـــدرة المعـــرفة البـــشرية علـــى الإنتاج، إذ أصبح التعليم العالي مطالباً أكثر من أي وقت مضى بالعمل على الاستثمار البـــشري بأقصى طاقة ممكنـــة و ذلك من خلال تطوير المهارات البـــشرية، واستـــحداث تخصصات جديدة تتـــناســـب ومتطلبات العصر، مع الحرص على تخريج موارد بشرية تمتلك المهـــارات الـــلازمة للتـــعامل مع كافة المستجدات و المتغيرات التي يشهدها العصر الحالي.

فالتعليم الجامعي اليومي يمثل أحد أهم مرتكزات التنمية البشرية ،ذلك أنه يتعلق بإعداد الكفـــاءات البشـــرية اللازمة والمتخصصة في مختلف المجالات وبقدر جودة التعليم الجامعي بقدر ما نضمن جـــودة هذه الكفاءات فالتدريس الجامعي، والبحث العلمي، وخدمة المجتمع يتصل بهما مجمـــوعة مـــن العوامل تتعلق بالأستاذ الجامعي ،الطلبة المناهج الجامعية ،الإدارة الجامعية هذه العوامل تتـــداخل معا لتـــؤثر على نوعية وجودة التدريس الجامـــعي سلبـــا وإيجابا، وبقدر توفر متطلبات الجودة في كل هذه العوامل بقدر ما تكون جودة التدريس الجامعي .

وقد جاء الاهتمام .بموضوع الجودة في التعليم نتيجة لمـــا أشارت له معظم التقارير العالمية بوجود شكوى من مستوى جودة التعليـــم في الدول النامية والمتقدمـــة على حد سواء ،ومن أجل جعل التعليم العالي مشروعا استثماريا وطنيا لابد من التأكيد على مفاهيـــم الجودة وبرامـــجها في التعليـــم العـــالي ، وهذا لا يعني التركيز على مخرجات منظمة التعليم العالي فحسب بل لابد من التأكيد على كل عنصر من عناصر هذه المنظومة وتحديدا عضو هيئة التدريس.

وتنطلق فكرة التدريب والتطوير المهني لعضو هيئة التدريس من خلال التأكيد على تأهيله تأهيـــلا معمـــقا في جانب تخصصه إلى جانب تحسين مهاراته وتطوير خبراته في مجال التدريس والبحث والتقييم والاتصال واستخدام التكنولوجيا وإعداد وتصميم المناهج والخطط التدريسية ،وتنمية قدراته الإدارية والقيادية وتأهيله لتقديم الاستشارات العلمية والفنية ،فالاتجاهات العالمية المعاصرة في هذا المجال تؤكد أن أعضاء هيئة التدريس يقومون بالعديد من الأدوار والتي لا يمكن أن تكون ثابتة ، وإنما تتغير بتغير حاجات المستفيدين و الموقف التعليمي ومجاراة التطورات في البيـــئة الداخلية والخارجية. ولأهمية تلك الرؤية وفي ضوء ما يرتضيه المجتمع لجامعته من رسالة ووظائف يتشكل ويصاغ دور المـــدرس الجامعي، حيـــث أن القاعدة العامة والشائعة في وقتنا الراهن أن رسالة الجامعة تقوم عـــلى ثلاث وظـــائف هي التـــدريس

البحث العلمي وخدمة المجتمع ،فان دور المدرس الجامعي يتمركز حول تلك الوظائف ،وقد تغيـــرت النـــظرة لوظيفة المدرس الجامعي وأدواره ومسؤولياته بتـــغير متطلبات الحياة العـــصرية، فبينما كانت وظيفته تتمثل في نقل المعلومات وتوصيلها أصبحت في عصرنا الحالي تتطلب منه بناء الشخصية الســـوية المتـــكاملة في كافة الجوانب ،ممارسة القيادة والبحث العلمي والإرشاد والتوجيه ،مما يحتم عليه أن يـــكون

لديه العديد من الإمـــكانات والقدرات والمهارات والسمات والمقومات بما يمكنه من القيام بدوره في تربية الأجيال التي تتناسب ومتغيـــرات العصر وما يتميز به من انفجار معرفي وثورة تكـــنولوجية والتـــي يمكن إجـــمالها في التحول من التلقين للـــحوار ومن تدريس مقرر إلى تدريس مقررات متداخلة ومن نظام الفصل الواحـــد لنظام المجموعات ومن التعلم من أجل الحصول على معلومات للتـــعلم من أجل المعـــرفة والعمل والـــوجود وحل المشكلات واتخاذ القرارات ....إلخ

فالتغيرات المتلاحقة في المجالات المختلفة تتطلب التأكيد على تطوير الأداء الجامعي، ووضع مـــؤشر للـــأداء ونظام للاعتماد الجامعي، بغية ضمان الجودة والتطوير المستمر.ومن ثمة وقعت الجامعة تـــحت ضغوط شديدة مع تزايد عدد الطلاب، مما أحدث انخفاضاً ملحوظاً في بعض الأحيان في مستويات التعلـــيم الجامعي نتيجة ارتفاع نصيب عضو هيئة التدريس من الطلاب أو نقص نصيب الطالب من الخدمة التعليمية والإرشادية، كما تعددت أنماط أساتذة الجامعات ومصادر إعدادهم، فهم المتميزون والصـــفوة العقـــلية من خريجي الجامعة. ولكن قد لا تكون لديهم الكفاءات التدريسية المناسبة لتوصيل ما لديهـــم من معـــلومات لطلابهم. ومن هنا تأتي الشكوى الدائمة من الطلاب نتيجة العلاقات الجافة أو التواصل المتـــقطع مع أساتذة الجامعة.

وعليه فإن الكفاءات التدريسية من الأهمية بمكان للأستاذ الجامعي، ولما كان التعليم الجامعي غـــير قادر على مواجهة التحديات التي تواجهه بمعزل عن أعضاء هيئة التدريس، فقد بـــات من الضـــروري السعي باتجاه تنمية معارفهم ومهاراتهم واتجاهاتهم على النحو الذي يمكنهم من الاضطلاع بأدوارهـــم المنسجمة مع متطلبات العصر، إضافة إلى تعزيز دورهم الفاعل في تحقيق جودة التعليم.

إن عضو هيئة التدريس الذي تحتاجه الأجيال في هذا العصر الذي يشهد طوفاناً معرفياً، وتدفقاً للمعلومات وثورة في وسائل الاتصال وتكنولوجيا المعرفة وتنوعاً في أساليب التربية والتعليم، هو عـــضو هيئة تدريس ذو إمكانيات ومؤهلات وقدرات ومواصفات نوعية ومتطورة كي تتواءم مع التـــطورات المذهلة التي يشهدها العـــالم في مضـــمار البحث والتعليم العالي، إذ لم تعد الأدوات القديمة قادرة على تلبية متطلبات العصر واحتياجات الأجيال والمجتمعات الجديدة. وعلى ذلك فإن عضو هيئة التدريـــس الـــذي نتوق إليه هو أستاذ وباحث ومربّ وعضو فاعل في خـــدمة مجتمعه والمجتمع الإنساني عمـــوماً وهو مسلح بالثقافة المعاصرة والقديمة، وبمعرفة بعض اللغات العالمية الحية، وعـــلى عـــلاقة وطيدة مع تكنولوجيا المعرفة والاتصال، وملمّ بأساليب تدريس تخصصه، ويتابع ما يجد من المعرفة ومن كل جديد في مجال تخصصه.

لقد بدأ الاهتمام بعضو هيئة التدريس منذ القرن التاسع عشر ،وكانت دوافع الاهتمام منطـــلقة من التطورات في المجالات العلمية و التربوية و النفسية، مما أدى إلى بروز الحاجة إلى الإعداد والتنمية المهنية المستمرة ،كما يرجع لكون أغلبية أعضاء هيئة التدريس لم يعدّوا إعداداً خاصاً يؤهلهم للقيام بمهام التدريس في الجامعات ، فالمتـــوقع منهم في الجامعات أن يلعبوا دوراً حيوياً و أساسياً في تحقيق جودة التعليم العالي وذلك استنـــاداً لما يناط بهم من أدوار ومسؤوليات تمثل جوهر ولب مجـــالات الجودة في التعليم، لا سيما وأن تحقيق الجودة مرتـــبط عضوياً بثقافة الجودة، وتطوير العـــمل الجمـــاعي وبث الروح القيادية على اعتبار أن الجودة الشاملة هي في حد ذاتها ثورة فكرية تتطلب من جميع المسئولين القيام بمسؤولياتهم على أكمل وجه، وإن كان من المفترض أن عضو هيئة التدريس الجامعي يتقن محتوى المواد العلمية ذات العلاقة بتخصصه بشكل جيد. إلا أن هذا لا يعني أنه يمتلك نفس درجة الإتقان حين يقف أمام طلابه في سبيل عرضه لتلك المواد بشكل واضح يفهـــمه ويستوعبه طلابه. ففي ضوء الجودة يجب أن يـــكون منظـــماً في الشرح، لديه القدرة على الإقناع متخصصا في المادة التي يدرسها، مرنا في تفكيره وأسلوب تعامله مع الآخرين، متقبلا لرأي الغير، متـــحدثاً لبـــقاً متواضعاً، متحليًّا بالصبر، منـــضبطاً وملتزماً، متسماً بالـــنزاهة والموضوعية. متابعا لما هو جديد، كما أن دوره لا يقف عند حدود التعليم والتثقيف الإيجابي فحسب، بل يجب أن ينطلق إلى السلبيات فيجعل منها إيجابيات ذات أثر مهم في تشكيل الواقع، بحيث يجعل من الخطأ طريقا إلى الصواب وذلك بالعدول عنه وتخطيه. مع التركيز على فكرة النقد والتعلم الذاتي.

و يعتمد تطوير الأداء الجامعي على التنمية المهنية لأستاذ الجامعة باعتباره عنصراً أساسياً في عملية التطوير ولأن مستوى مؤسسات التعليم الجامعي يتحدد بنوعية أساتذة الجامعة وكفاءتهم؛ لأنَّهم يمثلون جـــوهر النـــشاط العلمـــي والأكاديمي. وبدراسة للأدبيات في مجال التعليم الجامعي تبيَّن ثمة ضعف في المستوى الأكاديمي للطالب الجامعي أُعْزِيَ إلى أساتذة الجامعة؛لعدم تمكنهم وقدرتهم من مهارات التدريس ممـــا يكون له انعكاساته السلبية على أداء الجامعة لوظائفها على الوجه الأكمل بما يعود عليها وعلى المجتـــمع بالنفع. ومن ثمة فالحاجة ملحة لتحديد معيار للكـــفاءات المهنية اللازمة للمدرس الجامعي في ضوء الجودة والنوعية في التعليم العالي، ففي ضوء تجويد التعليم العالي أصبح لزاما أن يتمكن عضو هيئة التدريـــس من مجموعة من المهارات والكـــفاءات والمهارات لأداء عمله على أكـــمل وجـــه. فالارتقاء بأعضاء هـــيئة التدريس يمثل أحد السبل المعاصرة لضمان وتحقيق الجودة، حيث يركز عـــلى ديمـــومة التطوير على اعتبار أن شهرة مؤسسات التعليم العالي تستمد من رفعة شأن عضو هيئة التدريـــس وحسن أدائـــه لمهامه.

والمتتبع لواقع التعليم الجامعي ببلادنا يجد أنه يعاني أوجه قصور عديدة، خاصة ما يرتبط منها بأدوار عضو هيئة التدريس الجامعي ،ففي المجال التدريسي مازالت الأساليب التقليدية هي الشائعة مع إهمـــال الأساليـــب المصحوبة باستخدام التكنولوجيات المتطورة، مع ضعف الاتصال، وفي المجال البحثي نجد من النادر أن تعالج البحوث التي يقومون بها المشكلات الحقيقية للمجتمع ،كما وأنه في مجال خدمة المجتمع نجد انفصالا شبه تام بين الجامعات والمجالات التطبيقية، ومن خلال استقراء واقع مؤسسات التعليم العالي في الجزائر وما أشارت إليه بعض الكتابات والدراسات الحديثة في هذا

المجال، اتضحت الحاجة إلى وجود خطط علمية تهدف إلى تطوير مهارات وقدرات عضو هيئة التدريس المهنية من خلال برامج تدريبية. وفي هذا السياق تعرف الجامعة الجزائرية تحديا كبيرا ،خاصة أنها تعيش تجربة جديدة في الإصلاح يسعي لتكريس النوعية ويتماشى مع متطلبات ومتغيرات الاقتصاد والعولمة ويعزز التكوين المستمر بهدف بلوغ الجـــودة في التعليم العالي الذي أصبح محركا رئيسيا للتنمية الشاملة .

لذلك فإن مشكلة هذه الدراسة تظهر جلية مع التحديات والصعوبات الكثيرة التي تواجه مؤسسات التعليم العالي، وتتعلق بتحسين أداء العاملين فيها وتحديدا أعضاء هيئة التدريس، وإتاحة فـــرص النمو المهني المستمر لهم بما يطور مهاراتهم اللازمة لتحسين مستوى تدريسهم. ومن هذا المنطلـــق فـــان مشكلة هذه الدراسة يمكن أن تتحدد في الحاجة إلى تصميم وتخطيط برامج تنمية مهـــنية لتحسيـــن أداء أعضاء هيئة التدريس في مؤسسات التعليم العالي، الأمر الذي يتطلب بناء وتطوير برامج تدريبية لتحسين أدائهم وفق الاتجاهات الحديثة، والتي يمكن أن تسهم في تطـــويـــر الممـــارسات التدريسية والبحثية لهم.

وعليه جاء التساؤل الرئيسي التالي للدراسة:**ما هو البرنامج التدريبي المقترح لأعضاء هيئة التدريس بجامعة سطيف 2-1 في ضوء معايير الجودة الشاملة في التعليم العالي؟**

وتندرج تحته التساؤلات الفرعية الآتية:

1- ما هي معايير الجودة اللازمة لأعضاء هيئة التدريس بالجامعة الجزائرية؟

2- ما هي الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس في الجامعة الجزائرية في ظل معايير الجودة الشاملة في التعليم العالي؟.

3- ما هو البرنامج التدريبي المقترح لتطوير أداء عضو هيئة التدريس بجامعة سطيف 2-1 في ضوء حاجاتهم التدريبية ومتطلبات الجودة الشاملة في التعليم العالي؟.

I. أهـــداف الدراســـــة :

1- الكشف عن واقع تكوين أعضاء هيئة التدريس في الجامعة الجزائرية.

2- إعداد قائمة بمعايير الجودة اللازمة لأداء أعضاء هيئة التدريس.

3- إعداد قائمة بالاحتياجات التدريبية اللازمة لأداء أعضاء هيئة التدريس في ظل معايير الجودة الشاملة في التعليم العالي

4- اقتراح وبناء برنامج تدربي لأعضاء هيئة التدريس في ضوء احتياجاتهم التدريبية ومعايير الجودة الشاملة في التعليم العالي.

II. أهميـــة الدراسة والحاجة إليها

تنبع أهمية البحث الحالي من أهمية أعضاء هيئة التدريس بالتعليم الجامعي وضرورة تدريبـــهم ، فعضو هيئة التدريس وسط هذه العملية من العناصر الفاعلة التي لاغني عنها بل وأساس العملية التعليمية تتوقف عليه كفاءة وجودة باقي العناصر ، ومن هنا كان حسن اختياره اليوم أمر غاية في الأهمية ويخضع في كثير من الدول لمعايير الجودة والنوعية ،وعليه بات تحقيق الجامعة لأهدافها لاسيما في الدول النـــامية يتوقف علي درجة تفعيل دور أعضاء هيئة التدريس بها لتحقيق أفضل النتائج ،وهذا لا يتأتي إلا بتطوير وتحسين مهاراتهم وقدراتهم ومعارفهم واتجاهاتهم وسلوكياتهم عن طريق برامج التدريب المستمر وهذا ما تؤكده الكثير من الدراسات المعاصرة في التعليم.فجودة التعليم الجامعي اليوم ترتبط بجودة أعضاء هيئة التدريس به

ومن هنا تبرز أهمية تدريب عضو هيئة التدريس وفقا لحاجاته و للتطورات العلـــمية والمعـــــرفية والتكنولوجية الحاصلة ،فهو عملية مستمرة وهادفة لإيصال المعلومات ،وتكوين المهارات، وخلق اتجاهات ايجابية لإحداث تغيرات عقلية وفنية مهارية وسلوكية تقابل احتياجاتهم الحالية والمستقبلية في ضوء متطلبات جودة أدائهم.

ومن هنا تتجلي أهمية الموضوع في أهمية عضو هيئة التدريس والدور المنوط به في ظل التـــحولات الراهنة في التعليم الجامعي ومتطلبات الجودة.فقد أضحت اليوم معايير لجودة أداء عضو هيئة التدريس والتي تم تحديدها في الدراسة الحالية في المجالات التالية: في مجال استراتيجيات التدريس الفعال ،مجال الاتصال مع الطلبة ،مجال الأنشطة العلمية والعملية التي تعني بخدمة المجتمع، تمكنه من مجال جودة الممارسات الإدارية والقيادية ،مجال التقويم ،مجال استخدام الوسائل التعليمية وتكنولوجيا المعلومـــات .وعليـــه فان تـــكوين وتدريب مكثف ومميز في جوانب أساسية في ضوء هذه المعايير وما تتطلبه من كفايات ،ضرورية جـــدا لضمان حد ادني من المهارات التدريسية والبحثية اللازمة له. ولنجاح العملية التعليمية عامة.

ومن هنا تكتسي هذه الدراسة أهميتها من حيث اهتمامها بعمليتين مهـــمتين لاغني عنهـــما في عصرنا الراهن وضروريتان لكل المؤسسات والعاملين وهما التدريب والجودة خاصة لما يتعـــلق الأمر بالتعليم العالي و بعنصر مهم وهو عضو هيئة التدريس وتحديدا برنامج تدريبي لأعضاء هيئة التدريس كحجر الزاوية في العملية التعليمية والجامعة عامة في ظل متطلبات جودة أدائه وجودة التعليم الجامعي انطلاقا من احتياجاتهم التدريبية فهي بمثابة محددات تقويمية لتطويرهم. كما تعد هذه الدراسة إضافة علمية والأولي من نوعها خاصة فيما يخص البرامج التدريبية لأعضاء هيئة التدريس ومفهوم الجودة في التعليم العالي كحاجة ملحة اليوم في كل المجالات والمستويات وهذا حسب علم الباحثة.إضـــافة إلى تقديم قائمة من المعايير التي ستفيد في تقويم جودة أداء عضو هيئة التدريس الجامعي وهو ما يمكن من تشخيص نقاط القوة والضعف لبناء برامج أخرى لتطوير أدائهم.،كما ستتيح هذه المعايـــير فرصـــا للأستاذ لكي يطلع على مضامين مهارات التدريس والتقييم والاتصال والقيادة واستخدام التكنولوجيات الحديثة ...إلخ.

IV . أسباب اختيار موضوع الدراسة:

✓ لعل الدافع الأول والأخير لدراسة هذا الموضوع هو إحساس الباحثة بوجود مشكلة تستدعي حقا الدراسة والبحث خاصة في ظل ما تشهده جامعات العالم اليوم من تحولا وتطورات علي مختلف الأصعدة واتجاهها نحو الاهتمام بتنمية وتطوير عضو هيئة التدريس كعنصر مهم في عملية التكوين وجودة المخرجات، وضرورة مسايرته لهذه المستجدات في مقابل الضعف الذي تشهده جامعاتنا خاصة ما تعلق بالكيف من خلال الشكاوي المطروحة حول مستوى جودة التعليم الجامعي وكذا الخريج، وهذا يدل على وجود خلل أو ضعف وانخفاض في كفاءات واتجاهات الأستاذ الجامعي نحو التنمية الذاتية خاصة ما تعلق بالجانب البيداغوجي والتقني و التكنولوجي فعصر اليوم هو عصر السرعة والتطور التكنولوجي الهائل .

✓ اتجاه التكوين الجامعي للأستاذ نحو الجانب البحثي وإهمال جانب التدريس وخدمة المجتمع

✓ اتجاه معظم مؤسسات ومنظمات العالم اليوم باختلاف تخصصاتها نحو الجودة والتدريب كضرورة ملحة في ظل التحول والتطور والتغيير المستمر في المهن ومتطلباتها من مهارات وكفاءات.

✓ الرغبة في اختبار قدرات الباحثة الشخصية في تصميم برنامج تدريبي قائم على الاحتياجات التدريبية وفي ضوء معايير الجودة.

✓ المساهمة في تطوير وتنمية بعض الجوانب الأدائية لعضو هيئة التدريس خاصة ما تعلق باستراتيجيات التدريس الفعال واستخدام التكنولوجيات الحديثة في التعليم .

V. تحديد المفاهيم:

أ- البرنامج التدريبي:

* **التدريب:** تعددت مفاهيم التدريب و تنوعت إلا أن مضامينه تتشابه و سنكتفي بذكر البعض منها الذي يخدم بحثنا هذا:

1- تعريف(كود. Good): " هو مجموعة الأنشطة المنظمة أو المخططة و التي تهدف إلى تطوير معارف و خبرات و اتجاهات المتدربين ، و تساعدهم في تحديث معلوماتهم ، و رفع كفاءاتهم الإنتاجية وحل مشكلاتهم ، و تحسين أدائهم و هم في عملهم " (Good . 1973 :294)

2- تعريف(هندام و جابر):" نشاط يستهدف تميز الأفراد على نحو ما يضيف معرفة إلى ما لديهم من معرفة و يمكنهم من أن يؤدوا مهارات لم يكونوا قادرين على أدائها من غيره ، و يساعدهم على تنمية فهم و استبصار معين"(هندام و جابر.1978 :121).

3- تعريف (باشات احمد إبراهيم): " عملية ديناميكية تستهدف إحداث تغيرات في معلومات و خبرات و طرائق أداء سلوك و اتجاهات المتدربين بغية تمكينهم عن استغلال إمكاناتهم و طاقاتهم الكامنة بما يساعد على رفع كفايتهم في ممارسة أعمالهم بطريقة منتظمة و بإنتاجية عالية" و يعرفه أيضا بأنه:" عملية مستمرة محورها الفرد في مجمله تهدف لإحداث تغيرات سلوكية ذهنية محددة لمقابلة احتياجات حالية أو مستقبلية يتطلبها الفرد و العمل و المنظمة التي يعمل فيها "(أحمد باشات إبراهيم . 1978 : 14)

4- تعريف (البزاز):" هو نوع من الفعالية و النشاط الموجه لرفع كفاءة المتدربين العملية و المنهية و الفنية"(البزاز.1986 : 129)"

5- تعريف: (عقيلي): هو عملية مخططة تقوم باستخدام أساليب و أدوات بهدف خلق و تحسين و صقل المهارات و القدرات لدى الفرد و توسيع نطاق معرفته للأداء الكفء من خلال التعليم لرفع مستوى كفاءته و من ثمة كفاءة المؤسسة "(عقيلي .1996 :233).

6- تعريف (خالد طه الأحمد) :" هو كل عمل يبدأ بتصنيف الاحتياجات التدريبية للمعلمين و العاملين التربويين بناءا على الأهداف المخططة ، ثم ينتقل إلى تصميم البرامج التدريبية الملبية لهذه الاحتياجات ليتم بعد ذلك تنفيذ هذه البرامج، و ينتهي أخيرا إلى تقويم البرامج و المتدربين لتحديد المخرجات الناجمة عن التدريب و الاستفادة من هذا التقويم في البرامج التدريبية اللاحقة "(خالد طه الأحمد .2005 : 25)

7- تعريف "(عبد القادر يوسف):" مجموعة الخبرات و المهارات التي تنطلق من برامج الإعداد و تهدف لتنمية الكفايات التعليمية التربوية للمعلمين الموجودين في المهنة و رفع طاقاتهم الإنتاجية الحالية إلى حدها الأقصى، و تأهيلهم لمواجهة ما يستحدث من تطورات تربوية و علمية في مجالات تخصصهم و ذلك من خلال التخطيط العلمي و التنفيذ الأكاديمي و التقويم المستمر"(عبد القادر يوسف.2000 : 12)

8- تعريف(رشدي احمد طعيمة و محمد سليمان البندري):" كل برنامج منظم و مخطط يمكن المعلمين من النمو مهنيا بالحصول على مزيد من الخبرات المعرفية و السلوكية ، و كل ما من شانه أن يرفع من مستوى عملية التعليم و التعلم و يزيد من طاقات المعلمين الإبداعية"(رشدي أحمد طعيمة.2004 :296).

و الملاحظ حول هذه التعريفات أنها أجمعت على أن التدريب عملية أو نشاط منظم وهادف لتطوير العاملين ورفع كفاءتهم الفنية والمهنية وبالتالي إنتاجيتهم في ميدان عملهم انطلاقا من حاجاتهم وحاجات مؤسستهم الحالية والمستقبلية لمواكبة التحولات الحاصلة في ميدان عملهم سواء كانوا إداريين أو معلمين أو أساتذة.

وعليه يمكن تعريف مفهوم التدريب إجرائيا كالتالي:"هو عملية منظمة وهادفة تحتوي مجموعة من النشاطات والمعارف والمهارات والخبرات والقدرات تم اشتقاقها من الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس، والتي سوف تقدم لهم بطرائق علمية ومنهجية بقصد تنمية وتطوير كفاياتهم إلي مستوي الجودة والنوعية للمساهمة في تحقيق أهدافهم وأهداف الجامعة بفعالية وكفاءة ، وهو مخطط مصمم يضم مجموعة من الوحدات التدريبية المصممة وفق معايير الجودة لتنمية مهارات وقدرات ومعارف أعضاء هيئة التدريس في مجال استراتيجيات التدريس الفعال، الاتصال، التقييم ،تكنولوجيا التعليم البحث العلمي و الممارسات الإدارية والقيادية ،يضم الأهداف التعليمية والمحتوي والأنشطة ،الوسائل التعليمية وطرق وأساليب التدريس، أدوات التقييم وكل الفعاليات اللازمة لتصميم برنامج تدريبي لتنمية عضو هيئة التدريس".

ب – مفهوم الاحتياجات التدريبية:

1- عرفها(Moreland.) :" عبارة عن عملية تقويم للوضع الحاضر و المستقبل يتم من خلالها التعرف على الاحتياجات التدريبية اللازمة حتى يرفعوا من مستويات أدائهم أو يتأثروا بالتغيرات المرغوب فيها".(Moreland : 130 .1988)

2- تعريف (حسن احمد الطعاني):" مجموع التغيرات المطلوب إحداثها في الفرد و المتعلقة بمعلوماته و خبراته، وأدائه، و سلوكه، و اتجاهاته بجعله مناسبا لشغل وظيفة و أداء اختصاصات و واجبات وظيفته الحالية بكفاءة عالية". (حسن احمد الطعاني.2002 :29).

3- تعريف (عبد الباري درة و زهير الصباغ):" وجود تناقص أو اختلاف حالي أو مستقبلي بين وضع قائم و بين وضع مرغوب فيه في أداء منظمة أو وظيفة أو أفراد في أي من المعارف أو المهارات و الاتجاهات أو في هذه النواحي جميعا" . (عبد الباري درة و زهير الصباغ. 1986 :363)

4- تعريف (الطويجي حسين): "مجموعة المؤشرات التي تكشف عن وجود فرق بين الأداء الحالي والأداء المرغوب فيه للأفراد وبسبب نقص معارف ومهارات هؤلاء الأفراد وما يشوب اتجاهاته وسلوكهم من قصور." (الطويجي حسين. 1993 :12).

5- تعريف(رشدي أحمد طعيمة ومحمد بن سليمان البندري):"مختلف التغيرات التي يرجي إحداثها في المشاركين في البرنامج التدريبي بما في ذلك المعلومات والمعارف القيم والاتجاهات و أشكال السلوك و ذلك لتمكينه من الأداء الكفء

لعمل معين يشتمل علي مجموعة من المهام أو الواجبات المطلوب إنجازها،ويرجح شعور هؤلاء بأهميتها." (رشدي أحمد طعيمة ومحمد بن سليمان البندري.2004: 251)

6- عرفها(كاظم إسماعيل) ":مجموع التغيرات والتصورات المطلوب إحداثها في معلومات العاملين وخبراتهم ومعارفهم ورفع كفاياتهم ومهاراتهم واتجاهاتهم لتجعلهم قادرين علي أداء أعمالهم علي الوجه الأكمل."في دراسة عاطف عن الاحتياجات (كاظم إسماعيل .1985 : 14)

7- عرفها(أحمد زكي بدوي)"هي كل ما يتطلبه الإنسان لسد ما هو ضروري من رغباته وتوفير ما هو مفيد لتطوره ونموه."دراسة سليمان الاحتياجات. (أحمد زكي بدوي .1986: 96)

8- أما(براون , Brawn):"عملية مستمرة لجمع البيانات والمعلومات اللازمة لتحديد الحاجة التدريبية مما يساعد علي تطوير برنامج تدريبي قادر علي مساعدة المنظمات في تحقيق أهدافها ".(Brawn .2002 :22)

9- وعرفها دينيسي وجريفن(Denisi and Griffin) :"تقييم حاجات ومتطلبات الوظائف وتقييم قدرات الموظفين الذين يشغلون هذه الوظائف." (Denisi and Griffin .2002 :11)

10- أما(روبنسون: Robinson) فعرفها :على أنها الفجوة التي تظهر مابين المتطلبات الحقيقية وللعمل والقدرات الحالية لشاغل الوظيفة." (Robinson .1985 :45)

11- تعريف (الخطيب) فيعرفها:" بأنها التفاوت بين ما هو كائن وما يجب أن يكون ومن الواجب ترتيب الاحتياجات التدريبية حسب أولويتها ".(الخطيب.1988: 17). ومنه فهذه التعريفات تتفق على أن الحاجات التدريـــبية تعبر عن الفجوة بين ما يجب أن يكون عليـــه الأداء وما هو كائن بمعني النقص أو الضعف الذي يشكو منه العامل في مجال معين ويحتاج فيه للتدريب والتنمية.

التعريف الإجرائي للاحتياجات التدريبية:" هي مجموعة من المؤشرات التي تكشف عن وجود ضعف أو نقص أو حاجة للتدريب في مجال من مجالات الأداء الجيد لأعضاء هيئة التدريس، وهي بذلك تمثل الفجوة بين الأداء المطلوب من عضو هيئة التدريس في ظل الجودة وما هو عليه ،أي أداؤه وقدراته الحالية وعلي أساسها يتم صياغة البرنامج التدريبي لسد هذه الاحتياجات ونموهم والارتقاء بأدائهم لمستوى الجودة ."

:

نظرا لأهمية عضو هيئة التدريس، فقد أحيط بالعديد من التعريفات نقدمها فيما يلي:

عرف عضو هيئة التدريس على أنه:

1- "الذي يدرب طلابه على استخدام الآلة العلمية وليس الذي يتعلم بالنيابة عنهم، وهو الذي يشترك مع طلابه في تحقيق نمو ذاتي يصل إلى أعماق الشخصية ويمتد إلى أسلوب الحياة"(محمد العربي ولد خليفة197 :1989 .).

2- " الركيزة الأساسية في إعداد وتكوين الإطارات المتخصصة، بالإضافة إلى إسهامه في حل بعض المشكلات التي تواجه المجتمع، من خلال ما يقوم به من جهد ونشاط لتحقيق الأهداف المرسومة لذلك"(عبد الكريم زرمان.2003-87:2004).

3- ويعرفه(بون. Baun)"مختص يستجيب لمطلب اجتماعي يتحكم في عدد لا باس به من المعرفة... وهو عامل حر في اختياراته البيداغوجية مع الحرص على جعل حرية المبادرة والاستقلالية توافق وبكل حساسية منفعة المستخدمين". (Baun.J.1978:123)

4- "وهم مجموع العاملين الذين يقومون بعملية التدريس على اختلاف تخصصاتهم ومؤهلاتهم العلمية" (نوار مربوحة.1998: 34).

5- وعرفه(فضيل دليو): "هو الذي يكون مؤهلا مهنيا وتربويا وسلوكيا ،وان يكون مرشدا وموجها ومثيرا للتفكير وملهما لطلبته قادرا علي الإثارة الفكرية والعقلية، الاستفسار والتساؤل والتواصل والاستقصاء العلمي ،الذي يولد أسئلة كثيرة وأفكارا جديرة بالتنقيب والبحث العلمي، بمعني أن يكون قائدا للنشاط الفكري ويعلم طلابه استعمال الآلة التعليمية، فهو الذي يشركهم في تحقيق نمو ذاتي يصل إلي أعماق الشخصية ويمتد لأسلوب الحياة.ويقوم بمهمتي البحث والتدريس ." (فضيل دليو .2002:225)

6- عرفه(رشدي احمد طعيمة): " أن عضو هيئة التدريس يعمل للعلم و بالعلم يهتم بدراسة التدريس والتعليم و يبذل جهدا في تحصيل مهارات التدريس و فهم نظريات التعليم، أكاديمي يجدد في العلم و يطور في التدريس ،أكاديمي باحث في تخصصه و في تدريس هذا التخصص وتعليمه، أكاديمي يزرع باحثيـــــن

و يرعاهم وينميهم ليكونوا خير خلف لخير سلف ،أكاديمي اهتم بتقويم علمه وتدريسه وبحثه وناتج أدائه في تعلم طلابه و أدائهم، أكاديمي يعمل مثابرا طوال الوقت على تطبيق عمله و تسخير بحثه في التصدي لقضايا خدمة المجتمع وتنمية البيئة والتصدي لمشكلاته و المساهمة في سد احتياجاته."(رشدي أحمد طعيمة وسليمان البندري .2004:81)

7- يقصد بأعضاء هيئة التدريس أيضا:" أساتذة التعليم العالي الذين يعملون في نطاق الجامعات والكليات الأخرى التابعة للوزارات و المؤسسات المختلفة ،ويقومون بمهام التدريس والبحث العلمي و إرشاد الطلبة و الإشراف على الدراسات العليا و المشاركة في اللقاءات والاجتماعات داخل الجامعة وتقديم الخبرات والاستشارات داخل الجامعة و خارجها، ونحو ذلك من المهام التي تتطلبها خدمة المجتمع الداخلي والخارجي(السالم.2002:14)

8-عرفه (سهيل رزق دياب): "أهم عنصر من عناصر العملية التعليمية باعتبارها نظاماً، فهو الميسر والمنظم والمطور لعملية التعليم والتعلم، وهو القائم مباشرة على تنفيذ مهمة تدريس المواد والمساقات الدراسية من أجل إحداث التغير المرغوب فيه في أي نمط من أنماط السلوك لدى المتعلمين." (ذياب، سهيل رزق.2005 : 4).

9- تعريف (عبد العالي دبلة): "تعريف الأستاذ الجامعي علي انه مدرس أي ناقل للمعرفة هو تصور خطا يجب أن يعيه الأساتذة ،فالأستاذ الجامعي هو في نفس الوقت ناشر للمعرفة وثانيا منشط علمي وثالثا باحثا علمي هذا هو التصور الحقيقي له فهو مصدر للبحث أساس كل التطورات العلمية والتكنولوجية ." (عبد العالي دبلة .2008: 16).

10- تعريف: (فضيل دليو ولوكيا، ميلود سفاري):"حجر الزاوية في العملية التربوية، وهو القائم بها كونه ناقل للمعرفة مسؤول عن السير الحسن للعملية البيداغوجية في الجامعة ،إنه يعد مدرسا وملقنا للمعرفة بقدر ما هو منظم لنواحي النشاط المؤدية إلي اكتساب المعرفة والمهارات لدى الطالب." (فضيل دليو ولوكيا، ميلود سفاري.2001 : 91):"

والملاحظ حول هذه التعريفات أنها ركزت على تعريف الأستاذ من خلال وظائفه تجاه طلابه ومؤسسته مركزة على أهميته في العملية التعليمية ونشر المعرفة .مهملة بذلك خصائصه ومعايير جودته.

التعريف الإجرائي لعضو هيئة التدريس:"أهم عنصر من عناصر العملية التعليمية فهو المسير والمنظم والقائم مباشرة علي تنفيذ مهمة تدريس المواد والمساقات الدراسية من أجل إحداث التغير المرغوب فيه في أي نمط من أنماط السلوك لدي المتعلمين.إضافة لمهمته كباحث ومساهم في خدمة المجتمع ،له سمات شخصية وفنية ويمتلك كفايات ومؤهلات علمية أكاديمية ومهنية اجتماعية ضرورية لأداء جيد لمهامه. ناميا ومتطورا تماشيا ومتطلبات مهنته ومستجداتها."

: يتغير مفهوم الجامعة بحسب المجتمع الذي توجد فيه، بل ويختلف من عصر لآخر في نفس المجتمع، تبعا لتطور المجتمع علميا وتكنوجيا وفيما يلي مجموعة مختارة من التعاريف:

1- تعريف (العريقى):"المؤسسة التربوية التعليمية العليا التي تهدف لتحقيق الأهداف المرسومة لها ،و التي تزود خطط التنمية القومية بالعناصر البشرية اللازمة لها ،و تنهض بالمجتمع في المجالات العلمية والثقافية والاجتماعية و الفنية من خلال منهاجها وبرامجها المقررة التي تقدمها لكلياتها." (العريقى.1996: 101 من رياض ستراك.2004:163).

3- تعريف(حامد عمار):"الجامعة مؤسسة اجتماعية في قمة نظام التعليم تعمل على إنتاج المعرفة و تطوير الفكر و إعداد القوى المؤهلة لمختلف احتياجات المجتمع، وهي مؤسسة تجمع و تربط، وساحة للالتقاء و التفاعل الكامل". (حامد عمار. 1997: 96)

4- تعريف(مراد بن اشنهو):"مؤسسة تكوينية لا ترسم أهدافها بمعزل عن البيئة الاجتماعية والاقتصادية التي تنبثق منها بل على العكس فهي تستلهم من المجتمع الذي هو منبتها ،هياكلها ،إطاراتها، و تختار قيمها وأهدافها، لهذا يتباين دورها بتباين المجتمع و الحقبات التاريخية.(مراد بن اشنهو: 20)

5- عرفت بأنها: " قمة الهرم التعليمي، ليس لمجرد كونها آخر مراحل النظام التعليمي، بل لأنها تقوم بمهمة هامة في صياغة الشباب فكرا ووجدانا، وفعلا وانتماءا، ومن خريجي الجامعات تخلق قيادات المجتمع في مختلف المجالات العلمية والسياسية والإدارية والثقافية التي من خلالها يتابع المجتمع مسيرته" (إبراهيم عصمت مطاوع. 1982: 48).

6- وعرفها(رابح تركي) بأنها: " مجموعة من الناس وهبوا أنفسهم لطلب العلم دراسة وبحثا "(رابح تركي. 1990: 07).

7- كما عرفت بأنها: " مؤسسة علمية مستقلة ذات هيكل تنظيمي معين وأنظمة وأعراف وتقاليد أكاديمية معينة، تتمثل وظائفها الرئيسية في التدريس والبحث العلمي، وخدمة المجتمع، وتتألف من الكليات والأقسام ذات الطبيعة العلمية التخصصية، وتقدم برامج دراسية متنوعة في التخصصات المختلفة، منها ما هو على مستوى الليسانس، ومنها ما هو على مستوى الدراسات العليا، وبموجبها تتحدد الدرجات العلمية للطلاب" (مليحان معيض الثبيتي.2000: 214).

8- وعرفها عبد المجيد عبد التواب أنها: "تختص بكل ما يتعلق بالتعليم الجامعي والبحث العلمي الذي تقوم به كلياتها ومعاهدها من خلال هيئة التدريس والطلبة الباحثين في سبيل خدمة المجتمع والارتقاء به حضاريا، متوخية بذلك المساهمة

في ترقية الفكر وتقدم العلم وتنمية القيم الإنسانية وتزويد البلاد بالمختصين والفنيين والخبراء في مختلف المجالات، وإعداد الإنسان المزود بأصول المعرفة وطرائق البحث المتقدمة" (مصمودي زين الدين. 2004: 266).

9- كما عرفت بأنها: "معقل الفكر الإنساني في أرفع مستوياته، ومصدر لاستثمار وتنمية الثروة البشرية وبعث الحضارة العربية والتراث التاريخي للشعب العربي، ومراعاة المستوى الرفيع للتربية الخلقية والوطنية وتوثيق الروابط الثقافية والعلمية مع الهيئات العربية والأجنبية" (حسن شحاتة:13).

10- وعرفها (السلمي): "بأنها تنظيم مكون من عدة عناصر أساسية، هي الكليات والمعاهد التابعة لها وأنها تقوم بتحقيق هدف أو أهداف محددة باستخدام مجموعة من الموارد والإمكانات المتاحة كما أنها تعد إحدى المؤسسات الرائدة في المجتمع" (رياض ستراك.415:2004)

11- وعرفها المرسوم التنفيذي رقم 03-279 في مادته (02) بأنها: "مؤسسة عمومية ذات طابع علمي وثقافي ومهني، تتمتع بالشخصية المعنوية والاستقلال المالي" (الجريدة الرسمية، الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية. 5:2003).

في ضوء هذه التعاريف وتماشيا مع أهداف الدراسة الحالية سنعرف الجامعة إجرائيا بأنها:

"مؤسسة علمية، ومركز إشعاع حضاري وفكري، تتمثل وظائفها الأساسية في التدريس، البحث العلمي وخدمة المجتمع، تتكون من ثلاث عناصر أساسية وهي الطالب والأستاذ والهياكل.هدفها إعداد الإطارات اللازمة للتنمية والمسايرة للمستجدات ونشر المعرفة."

:

1- عرف (ابن منظور) لغويا في معجمه لسان العرب كلمة الجودة بأن أصلها " جود " والجيد نقيض الرديء، وجاد الشيء جوده، وجوده أي صار جيداً، وأحدث الشيء فجاد والتجويد مثله وقد جاد جوده وأجاد أي أتى بالجيد من القول والفعل(ابن منظور.72:1984).

2- ويقصد بالجودة من الناحية الاصطلاحية:"المطابقة لمتطلبات و مواصفات معينة، أنها جملة السمات والخصائص للمنتج أو الخدمة التي تجعلها قادرة على الوفاء باحتياجات معينة". (المعهد الأمريكي للمعايير).وعرفها أيضا:

3- "هي درجة استيفاء المتطلبات التي يتوقعها العميل (المستفيد من الخدمة)، أو تلك المتفق عليها معه."

4- عرفها(Rinehart):"الخصائص المتجمعة لمنتج أو خدمة ترضي احتياجات الزبون سواء كان هو المتلقي المباشر للخدمة أو المستخدم الأصلي للمنتج أو الخدمة أو كلاهما " (Rinehart Gray. 1993:49)

وعرفها(Jerome)المشار إليه في (أحمد أحمد إبراهيم "الجودة عملية بنائية ترتكز علي الجهود الايجابية بهدف تحسين المخرج النهائي "(أحمد أحمد إبراهيم .17:2003).

:

1- " مجموعة من الأفكار و المبادئ التي تحكم عمل أفراد مؤسسة ما و تشتمل هذه الأفكار على مجموعة من القيم والمعتقدات التي تشكل إطارا لسلوكيات الأفراد وتصرفاتهم أثناء تأديتهم لعملهم وذلك في إطار مناخ عمل مفتوح

يشعر فيه الفرد بحرية المشاركة في اتخاذ القرارات وحل المشكلات بطريقة تضمن التحسين المستمر لأداء الأفراد لعملهم." :(السيد محمد ناس و احمد عبد الحميد الشافعي.2000 :10)

2-تعريف" أحمد سيد مصطفي":"مجموع القيم والاتجاهات التي تغرسها الإدارة العليا في نفوس العاملين بمختلف مستوياتها وتخصصاتهم لتفرز السلوكيات المنسجمة مع تأكيد الجودة المؤدية لرضا المستفيدين بالخدمة التربوية." (أحمد سيد مصطفي.1998:42)

3- يعرفها(ريتشارد ويليامز Richard Williams):"تعبير عن طرق التفكير والعرف والأنماط الراسخة التي تحدد ما هو مهم للشركة المؤسسة والطريقة التي يجب أن تؤدي بها ." (ريتشارد ويليامز Richard Williams .1999، 20:)

4- تعريف(فيليب أتكنسون Philip Atkinson):"الطريقة التي تؤدي بها الأعمال من حولنا ويشعر فيها الأفراد بحرية المشاركة بأفكارهم في حل المشاكل واتخاذ القرارات باعتبار هذه الأفكار بمثابة قواعد تحكم قيمهم وسلوكياتهم أثناء تأدية عملهم." (فيليب أتكنسون.1995:20)

:

يذهب البعض إلى أن الجودة الشاملة تعني الكفاءة،ويرى آخرون أنها تعني الفعالية وبالرغم من التباين بين الباحثين في مفهوم الجودة الشاملة إلا انه يمكن القول أنها:

1- تعريف(Ralph Gloves): "يشمل مفهوم الجودة الشاملة ثلاث معايير:

* تشمل كل العمليات التي تؤدي إلي دقة وبناء و تصميم المنتج (الخدمة التعليمية المقدمة داخل المؤسسات التعليمية والذي يتطلب التجديد المستمر في الوظائف العمليات التي يجب أن تعمل على تحسين الجودة.

* تشمل علي محصلة لكل عمل يوازي الأفضلية في تقديم الإنتاج الذي لا يتوقع أن يحدث فيه أي خطا .

* يجب أن يكون كل فرد في النظام مسؤولا أو قادرا علي الوفاء والالتزام من أجل جودة العمل الذي يقوم به ." (Ralph G.levis.1994:28)

2- تعريف هيئة المواصفات البريطانية (British Standard Institution): "مجموعة من المواصفات وملامح وخواص المنتج أو الخدمة التي تحمل نفسها عبء إرضاء الاحتياجات الملحة والضرورية "(Greaffery.D.D.1994:260).

3-تعريف(ديان بون وريك جريجز) :"معيار أو هدف أو مجموعة متطلبات، والجودة هي هدف يمكن قياسه، وليس إحساسا مهما بالصلاحية،إنها جهد متواصل من أجل التطوير ،وليست درجة من الامتياز، فالجودة معيار للكمال نقرر عن طريقه ما إذا كنا قد أدينا ما عزمنا عليه في الوقت المحدد بالكيفية التي قررنا أنها تلائم احتياجات عملائنا أم لا فإذا كانوا سعداء بالطريقة التي قدمت بها الخدمات والأعمال فيمكن القول أننا حققنا أهداف الجودة الشاملة".(ديان بون وريك جريجز. 1995:15)

4- تعريف رينهارت(Rinehart):"الخصائص المتجمعة للمنتج أو خدمة ترضي احتياجات العملاء سواء كان العميل هو المتلقي المباشر للخدمة أو المستخدم الأصلي للمنتج أو الخدمة أو كليهما من العملاء الخارجين المتمثلين في المسئولون عن التعليم الجامعي " (Rinehart.1993:49)

6- تعريف(البيلاوي):"يشير مفهوم الجودة الشاملة لثقافة جديدة في التعامل مع المؤسسات الإنتاجية لتطبيق معايير مستمرة ليس فقط لضمان المنتج بل لجودة العملية التي يتم من خلالها المنتج."

(البيلاوي.1996:4).

:

1- تعريف(رشدي أحمد طعيمة):"مجموعة الخصائص والسمات التي تعبر بدقة وشمولية عن جوهر التربية بما في ذلك كل أبعادها :مدخلات ،عمليات مخرجات قريبة أو بعيدة ،تغذية راجعة ،وكذا التفاعلات المتواصلة التي تؤدي إلى تحقيق الأهداف المنشودة والمناسبة لمجتمع معين وعلى قدر سلامة جوهر التربية وحالتها تتفاوت مستويات الجودة ".

(رشدي أحمد طعيمة .21:2006)

2- تعريف (سمير محمد عبد العزيز):"هناك من يميز بين ثلاثة جوانب في معني الجودة الشاملة وهي جودة التصميم، وجودة الأداء وجودة المخرج وحدد معني جودة التصميم أنها تحديد المواصفات والخصائص التي ينبغي أن تراعي في التخطيط للعمل أما جودة الأداء فهي القيام بالأعمال وفق المعايير المحددة وجودة المخرج تعني الحصول علي منتج تعليمي وخدمات تعليمية وفق المواصفات المتوقعة." (سمير محمد عبد العزيز.1999:9-10)

3- تعريف (صالح ناصر عليمات):"إيجابية النظام التعليمي ،بمعني أنه إذا نظرنا للتعليم علي انه استثمار قومي له مدخلاته ومخرجاته ،فان جودته تعني أن تكون هذه المخرجات بشكل جيد ومتفقة مع أهداف النظام من حيث احتياجات المجتمع ككل في تطوره ونموه واحتياجات الفرد باعتباره وحدة بناء المجتمع." (صالح ناصر عليمات.93:2004)

4- تعريف (محمد سير عثمان):"الجودة الشاملة هي تخطيط وتنفيذ وتنظيم ومتابعة العملية التعليمية وفق نظم محددة وموثقة تقود إلي تحقيق رسالة الجامعة في بناء الإنسان العصري من خلال تقديم الخدمة التعليمية المميزة وأنشطة بناء الشخصية المتوازنة." (محمد سير عثمان .384:1997)

5-" أسلوب متكامل يطبق في جميع فروع ومستويات المنطقة التعليمية؛ ليوفر للعاملين وفرق العمل الفرصة لإشباع حاجات الطلاب والمستفيدين من عملية التعلم، أو هو فعالية تحقيق أفضل خدمات تعليمية بحثية واستشارية بأكفأ أساليب وأقل تكاليف وأعلي جودة ممكنة " (النجار. 1999 :73).

6-"مفهوم الجودة في التعليم فهو يتعلق بكافة السمات والخواص التي تتعلق بالمجال التعليمي والتي تظهر جودة للنتائج المراد تحقيقها، وهي ترجمة احتياجات توقعات الطلاب إلي خصائص محددة تكون أساساً في تعليمهم وتدريبهم، لتعميم الخدمة التعليمية وصياغتها في أهداف بما يوافق تطلعات الطلبة المتوقع" (الرشيد. 1995 : 4) .

7- ويعرفها الشهراني : بأنها " أداء العمل بطريقة صحيحة وفق مجموعة من المعايير والمواصفات التربوية اللازمة لرفع مستوى جودة وحدة المنتج التعليمي بأقل جهد وتكلفة "(الشهراني عامر عبد الله .2005 :20).

والملاحظ هنا أن جل التعاريف أجمعت على أن الجودة في التعليم تعني الصفات والسمات الجيدة التي تتسم بها جميع مكونات العملية التعليمية .

:

1-"جودة التعليم الجامعي هي تحقق أهداف البرنامج الجامعي في مخرجاته بما يحقق رضا المستفيدين، وقد حددت تلك الأهداف بالبحث عن مواصفات التعليم بأبعاده المتعددة" (تقرير اللجنة الدولية المعنية بالتربية للقرن الحادي والعشرين: 1996.).

2- جودة التعليم العالي تعني: "مقدرة مجموع خصائص ومميزات المنتج التعليمي على تلبية متطلبات الطالب، وسوق العمل والمجتمع وكافة الجهات الداخلية والخارجية المنتفعة، إننا نعرف جيداً أن تحقيق جودة التعليم يتطلب توجيه كل الموارد البشرية والسياسات والنظم والمناهج والعمليات والبنية التحتية من أجل خلق ظروف مواتية للابتكار والإبداع في ضمان تلبية المنتج التعليمي للمتطلبات التي تهيئ الطالب لبلوغ المستوي الذي نسعى جميعاً لبلوغه "(الجسر.2004:4).

3-"هي تحقيق رضا أطراف العملية التعليمية والأهداف الموضوعة كاملة في ضوء مجموعة من المؤشرات المعايير والتي توضع لها."(فايز مراد مينا .2005: 241)

ومعني هذا أن تتسم كل مكونات التعليم الجامعي بالجودة والتميز من إدارة ، أعضاء هيئة التدريس ،الطالب ،البنية التحتية حتى نحقق الأهداف المرجوة . وهو ما يقودنا للتعريف الإجرائي التالي للجودة الشاملة في التعليم العالي:"هي مجموع المواصفات والسمات الدقيقة والمتميزة التي يجب أن تتسم بها جل مكونات العملية التعليمية في التعليم العالي من مدخلات ومخرجات وعمليات لتلبية مختلف الحاجات،وهي أسلوب وعملية متكاملة ودرجة تسمح بتحقيق الأهداف بأقل التكاليف والمجهودات".

:

:

1- في اللغة هو ما أتخذ أساسا للمقارنة والتقدير والمعيار من المكيال وهو نموذج متحقق أو تصور لما ينبغي أن يكون عليه الشيء، وعرفه(كارتر جود) (Carter Good.1973 :32):"المعايير نمط أو حكم يستخدم كأساس للمقارنة الكمية والكيفية ."

2- عرفه(نور الدين محمد عبد الجواد ومصطفي متولي محمد)أنه:"حكم أو قاعدة أو مستوى معين نسعى للوصول إليه على انه غاية يجب تحقيقها بهدف قياس الواقع في ضوئه للتعرف علي مدى اقتراب هذا الواقع من المستوى المطلوب ." (نور الدين محمد عبد الجواد ومصطفي متولي محمد.1993:29)

:

3- " كم من المعلومات التي يتفق فيها أعضاء الهيئة الواحدة، والتي يستخدمونها لتلبية احتياجات العملاء من اجل الوصول لأكبر قدرة من الجودة المطلوبة للممارسة."(ريتشارد فيرمان .1995 : 24)

4- "هي محكات أو موجهات موضوعية وعلمية مقننة يتم من خلالها الحكم علي مستويات الأداء وتقويم مدى الإنجاز في تحقيق الأهداف المطلوبة" .(فؤاد الحاجز.2006 :54).

5- تعريف (عبد الرزاق إبراهيم):" معايير الجودة الشاملة هي تلك المواصفات والشروط التي ينبغي توافرها في نظام تكوين المعلم والتي تتمثل في جودة الأداء ،سياسات القبول ،برامج التكوين ،وتشمل الأهداف وجوانب التكوين الأكاديمي التربوي والثقافي والتدريب العلمي بحيث تؤدي لمخرجات تتصف بالجودة تعمل على تلبية احتياجات المستفيدين من هذا النظام ." (عبد الرزاق إبراهيم.6:2003)

6- تعريف(إبراهيم السقاف وفاتن مصطفي) :"تشمل القواعد النموذجية أو الأطر المرجعية أو الشروط التي نحكم من خلالها أو قياسا عليها سلوكيات الأفراد أو الجماعات والأعمال وأنماط التفكير والإجراءات ." (إبراهيم السقاف وفاتن مصطفى.4:1998)

7- وعرفها خالد خميس السر في دراسته "درجة مطابقة السلوك التدريسي للأستاذ الجامعي لمجموعة من المعايير المتعلقة بالمهارات والخصائص المهنية والشخصية التي ينبغي أن تتوفر لدى الأستاذ الجامعي الجيد".

وعليه نلاحظ إن جل الدراسات أجمعت على أن معايير الجودة تشمل المواصفات والخصائص والمحكات التي على أساسها نقول أن العملية التعليمية بمختلف مكوناتها تتسم بالجودة ،فهي التي نحتكم لها في الحكم على جودة المدخلات والعمليات والمخرجات.(خالد خميس السر.279:2003)

- ووفقا لهذه الدراسة فالتعريف الإجرائي لمعايير الجودة في التعليم العالي هو :أنها المواصفات اللازمة لمعرفة وتحديد مدى إمكانية قبول أداء أعضاء هيئة التدريس بما يعمل على تحسين نتائج أدائه وزيادة فعاليته وقدراته علي مواكبة العصر في تكوين النماذج البشرية الخاصة التدريسية. فهو أعلى مستويات الأداء التي يسعى الفرد للوصول إليها، ويتم على ضوئها تقويم مستويات الأداء المختلفة والحكم عليها .وفي ذات الوقت هو النص المعبر عن المستوى النوعي الذي يجب أن يكون ماثلاً بوضوح في جميع الجوانب الأساسية والمكونة لأي وظيفة أو برنامج.وعليه فهي تمثل مختلف الخصائص والمواصفات والشروط التي يجب أن يتسم بها عضو هيئة التدريس الجامعي حتى يؤدي مهامه التدريسية والبحثية على أكمل وجه،حتى يؤدي في النهاية إلى تخريج متعلم يتصف بكل ما ينبغي أن يتصف به إنسان جيد ؛يتصف بالمواصفات والشروط والمتطلبات اللازمة للجودة.

لذا تعد عملية تحديد المعايير أمراً في غاية الأهمية لضمان تحقيق الجودة في أداء عضو هيئة التدريس.

:

يعتبر موضوع تطوير وتدريب أعضاء هيئة التدريس من الموضوعات الهامة، ولعل ذلك يرجع إلى التطورات المتعددة في أدوار المؤسسة الأكاديمية من جهة، وظهور الثورة العلمية والتقنية التي تتطلب تدريباً وتطويراً مستمراً لهم في مؤسسة التعليم العالي من جانب آخر.

كما أن الرؤى الجديدة في التعليم العالي تؤكد وتؤيد تنويع البرامج والأنشطة وفقاً لتعدد الأدوار التي يقوم بها عضو هيئة التدريس في مؤسسة التعليم العالي، ومهارات تقنية المعلومات، وكذلك المهارات المرتبطة بالمجالات الحديثة في القضايا التربوية كهندسة النظم الجامعية، وإدارة الجودة، والمهارات القيادية والتنظيمية وتصميم المناهج والبرامج الأكاديمية الحديثة، ومهارات القياس والتقويم . إلا أن الباحثين يختلفون في تحديد الحاجات والمجالات التي ينبغي أن تتناولها استراتيجيات التطوير الأكاديمي لأعضاء هيئة التدريس وفقاً لاهتماماتهم العلمية والمهنية، وقد برزت العديد من تلك الكتابات التي تصب في مجملها في التركيز على تطوير الأداء الأكاديمي لأعضاء هيئة التدريس، فهناك عدد من الدراسات جعلت الاهتمام باحتياجات التطوير التدريسي والتربوي ضمن أولوياتها.

وقد حاولنا في هذه الدراسة انتقاء أهم الدراسات التي تنسجم مع متغيرات وأهداف بحثنا هذا وتخدمه سواء من الناحية النظرية أو الميدانية وترتيبها حسب متغيرات الدراسة وتاريخ إنجازها بدءا بالدراسات العربية ثم الأجنبية على النحو التالي:

:

2001.): **83-132**.(

.

ركزت هذه الدراسة على تحليل نظام الجودة الكلية الخاص بقطاع الصناعة والأعمال من حيث المفاهيم الرئيسية والإطار المعياري والقياس الدولي ISO9000 لهذا النظام، وكيفية تكييفه وتوظيفه في العملية التربوية والتعليمية وذلك بهدف تفعيل وتطوير وتقويم أنظمة ومخرجات العملية التربوية والتعليمية حيث أثبت نظام الجودة فاعليته في دعم المؤسسات والإدارات التعليمية وتمكينها من إحداث عملية التغيير والتحديث في النظام التربوي التعليمي.

كما أسهمت هذه الدراسة في بلورة إطار متكامل للمواصفة الدولية للجودة في مجال التربية، إضافة لوضع الخطوات الإجرائية لتوظيف مكونات وعناصر هذه المواصفة في تصميم ومراجعة أداء الأجهزة والعناصر والمحتويات ذات العلاقة بالعملية التربوية مثل:التحصيل، المناهج،الجهاز الإداري، أساليب وطرائق التدريس ،النشاطات الصفية واللاصفية، التجهيزات الكلفة ..

.

تهدف هذه الدراسة للكشف عن واقع برامج تدريب المعلم الفلسطيني الحالية أثناء الخدمة بمحافظة غزة والتعرف إلى الحاجات الوظيفية لهم ،ثم الكشف عن دلالات الفروق في دراسة واقع برامج تدريب المعلمين الحالية التي تعزى لعامل الجنس وسنوات الخدمة والمؤهل العلمي وعدد الدورات التي حضرها المعلم لوضع تصور مقترح للحاجات الوظيفية للتدريب أثناء الخدمة في ضوء مفهوم الأداء. وذلك من خلال الإجابة على التساؤلات التالية:

1. ما واقع برامج تدريب المعلمين في محافظة غزة ؟
2. ما مدى تلبية الدورات التدريبية الحالية لحاجات المعلمين الوظيفية أثناء الخدمة ؟
3. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقويم المعلمين للبرامج التدريبية أثناء الخدمة تعزى لعامل الجنس، عامل سنوات الخدمة، وعامل المؤهل العلمي، وعامل عدد الدورات التي حضرها المعلمون؟
4. ما التصور المقترح لبرامج الاحتياجات الوظيفية لإعداد المعلم الفلسطيني في ضوء مفهوم الأداء ؟

إعتمدت هذه الدراسة على استخدام المنهج الوصفي التحليلي اختار الباحث عينة عشوائية بنسبة 15% حيث بلغ عدد أفراد العينة 275 معلماً ممثلة لمجتمع الدراسة وشملت 120 معلماً ، 155 معلمة .كما قام الباحث ببناء أداة الدراسة (استبانة) وذلك لتقويم البرامج والدورات التدريبية التي حضرها المعلمون والمعلمات في محافظة غزة وذلك من خلال وجهة نظرهم – كما شملت الأداة مجالات البرنامج التدريبي المقترح للمعلمين أثناء الخدمة من خلال مفهوم الأداء وحاجات المعلم الفلسطيني أثناء الخدمة. وشملت الاستبانة على ما يلي:

- مجال تقويم البرامج التدريبية الحالية 30 فقرة موزعة على البنود التالية:

1. تعريف بالاستبانة للمعلمين والمعلمات، والطلب منهم الإجابة عن فقراتها بدقة وموضوعية.
2. معلومات عن المعلم مثل الجنس، سنوات الخدمة في التدريس والمؤهل العلمي، وعدد الدورات التدريبية التي حضرها المعلم.
3. اشتملت الاستبانة على 70 فقرة موزعة على مجالات وهي كالتالي:

- مجال تقويم البرامج التدريبية الحالية 30 فقرة موزعة على البنود التالية:

1. المتدرب: 7 فقرات.
2. وقت التدريب: 4 فقرات.
3. المدرب: 5 فقرات.
4. مكان التدريب والإمكانات : 6 فقرات .
5. المحتوى التدريبي: 8 فقرات.

- البرنامج التدريبي المقترح للمعلمين أثناء الخدمة 40 فقرة موزعة على الأبعاد التالية:

أولاً : مجال الإعداد المهني المقترح 11فقرة .

ثانياً: مجال الإعداد الثقافي المقترح 9 فقرات.

ثالثاً: مجال الإعداد الأكاديمي المقترح 10 فقرات.

رابعاً: مجال المهارات الأدائية المقترحة 10 فقرات.

وكنتيجة توصل الباحث بشكل عام تقارب في المتوسطات بشكل ملحوظ مما يؤكد ضعف برامج التكوين أثناء الخدمة لعدة ظروف، ورغبة المعلمين من جهة في تنمية المهارات الأدائية لديهم حسب البرنامج المقترح وهو ما جعل صاحب الدراسة يوصي بما يلي:

1- أن تقوم وزارة التربية والتعليم بتخصيص وإعداد مركز للتدريب مزوداً بالإمكانيات اللازمة كمركز تربوي يشمل مكتبة وقاعة تقنيات تربوية ومختبر علمي ومختبر لغوي مع توفر الأساليب التكنولوجية الحديثة في عمله.

2- ضرورة حسن التخطيط والتنظيم والإدارة للدورات التدريبية ومراعاة عامل الوقت في انعقادها مما يتناسب مع ظروف المتدربين بحيث لا يشكل عبئاً إضافيا لعملهم المدرسي.

3- تقديم حوافز مادية وأدبية للمتدربين كأن يتم منح شهادات بعدد دورات تتجاوز ساعات معينة ، مع الأخذ بها بعين الاعتبار في مجال ترقية المعلم أو ترفيعه الوظيفي

4- العمل على تلبية الحاجات الوظيفية في التدريب من خلال التركيز على الجانب التطبيقي للبرامج والابتعاد عن الجانب النظري خاصة تلك المتعلقة بمادة تخصص المعلم الأكاديمية والمبحث الذي يقوم المعلم بتدريسه وإجراء البحوث الإجرائية .

5- تنوع أساليب التدريب والاهتمام بتوظيف الدروس التوضيحية والتعليم المصغر والتليفزيون التعليمي كوسائل لرفع كفايات المعلمين المهنية والأدائية في مجال التدريس.

6- مراعاة عامل الخبرة للمتدربين والاستعانة بهم في مجال تدريب المعلمين وإعدادهم كمدربين للمعلمين حديثي التعيين .

7- تدريب المعلمين على المهارات الأدائية للمعلمين وتنمية مهاراتهم في التدريب على استخدام الأجهزة البصرية وعمل شرائح العرض وكيفية إنتاج أشرطة تعليمية للتليفزيون التعليمي ، وكيفية توظيف خامات البيئة المحلية في التدريس .

8- ربط واقع تدريب المعلمين بالبيئة الفلسطينية من خلال طرح مواد تدريبية لموضوعات القضايا الحديثة المتعلقة بواقع المجتمع الفلسطيني وارتباطها بالعلوم التربوية مع تناول المشكلات البيئية في المجتمع الفلسطيني كمحاور للتدريب لتخدم بشكل وظيفي المناهج الفلسطينية الجديدة .

مواكبة التدريب للتقدم والانفجار المعرفي وفق خطط طويلة المدى محددة الأهداف يقوم بالعمل على تخطيطها والإعداد لها فريق متكامل من المشرفين والمعلمين والإدارة العامة للتدريب ، تبرز ملامح الشخصية الفلسطينية ومواجهة التحديات التي يتعرض لها المجتمع الفلسطيني وتبصرة المعلم بها مهنياً وثقافياً وأكاديمياً وذلك لإعداده الإعداد الأمثل الذي ننشده في ضوء مفهوم الأداء .

•

هدفت هذه الدراسة للتعرف على الاحتياجات التدريبية لعضو هيئة التدريس في مجال التقنيات التعليمية لتصميم برنامج تدريبي قائم على الاحتياجات التدريبية أثناء الخدمة في مجال التقنيات التعليمية

من خلال التساؤلات التالية:

- ما الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس في مجال التقنيات التعليمية؟
- ما النموذج الذي تتبناه الباحثة في تصميم البرامج التدريبية لبناء البرنامج التدريبي المقترح ؟
- ما مكونات البرنامج التدريبي المقترح لتدريب أعضاء هيئة التدريس في مجال التقنيات التعليمية في ضوء احتياجاتهم التدريبية؟

وللإجابة على هذه التساؤلات قامت الباحثة بإعداد استبانه لتحديد الاحتياجات التدريبية وزعت على 364 عضو هيئة تدريس، فكانت نتائج الاحتياجات التدريبية في مجال التقنيات التعليمية كالتالي :أعلى نسبة في مجال استخدام الأجهزة وهي الحاسوب وبعدها الانترنيت ثم جهاز عرض الشفافيات أما بالنسبة للمواد التعليمية التي تستخدم مع الأجهزة فجاءت في المرتبة الأولى المواقع التعليمية على الانترنيت ويليها برمجيات الحاسب الآلي التعليمية ومن ثمة شفافيات جهاز عرض الشفافيات ثم قامت الباحثة باختيار نموذج "كمب" لتصميم البرنامج التدريبي المقترح بناء على الاحتياجات التدريبية ،كما تم التأكد من صدق البرنامج حتى يمكن الاستفادة منه في تدريب أعضاء هيئة التدريس.

•

هدفت هذه الدراسة إلي محاولة تحسين وتطوير نظام تكوين معلم التعليم الثانوي بكليات التربية عن طريق وضع معايير الجودة الشاملة لبعض عناصر هذا النظام والمتمثلة في:(الإدارة، سياسات القبول، برامج التكوين طرق التدريس، معلمي المعلم ،التقويم الامتحانات، تقويم مدخلات النظام ،التدريب أثناء الخدمة)، ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث بتصميم استطلاع الرأي، وإعداد قائمة معايير الجودة الشاملة لنظام التكوين، تم الاعتماد علي أدبيات الدراسة في مجال الجودة الشاملة وتكوين المعلم ومختلف الدراسات التربوية المهتمة بتكوين المعلم ، وتحديد الأسباب التي أدت إلي مشكلات واجهت نظام التكوين بالرجوع للدراسات الميدانية .وطبقت الدراسة علي عينة من أعضاء هيئة التدريس أستاذ، أستاذ مساعد ومحاضر.وبلغ أجمالي العينة 70فرد ، وأعتمد في المعالجة الإحصائية علي الوزن النسبي.

توصلت الدراسة إلي مجموعة من المعايير ثم ترتيبها حسب الاستجابات وآليات تطبيقها في مجال تكوين المعلم وتمثلت هذه المعايير في:

- معايير جودة إدارة كليات التربية.

- معايير جودة سياسات القبول.
- معايير جودة برامج التكوين.
- معايير جودة نظام الدراسة ومدتها
- معايير جودة الخطط الدراسية لبرنامج التكوين.
- معايير جودة معلم التعليم الثانوي .
- معايير جودة التدريب العلمي لنظام التكوين .
- معايير جودة الكتاب الجامعي.
- معايير جودة طرق التدريس.
- معايير جودة معلم المعلم.
- معايير جودة التقييم والامتحانات .
- معايير جودة مراقبة العملية التعليمية .
- معايير جودة المتابعة المستمرة لنظام التكوين .
- معايير جودة المتابعة المستمرة للخريجين. ثم قام الباحث بترتيب فقرات كل معيار وحساب الوزن ثم عرض آليات التطبيق بالنسبة لكل معيار بهدف إحداث التكامل المنشود بين الإعداد قبل الخدمة وأثناء الخدمة وهو ما يتفق مع الاتجاهات العالمية لمعايير الجودة **ISO** 9000. التي تناولت النمو العلمي المهني لعضو هيئة التدريس، والاعتماد الأكاديمي لمؤسسات التعليم العالي.

.

تمحورت أسئلة البحث حول:

- ما المعايير المقترحة لتقويم مهارات التدريس الجامعي لدي أساتذة جامعة الأقصى؟
- ما التقديرات التقويمية لجودة مهارات التدريس الجامعي لدى أساتذة جامعة الأقصى في غزة من وجهة نظرهم ؟
- هل تختلف التقديرات التقويمية لجودة مهارات التدريس الجامعي لدى أساتذة الأقصى في غزة من وجهة نظرهم باختلاف متغير الخبرة في التدريس الجامعي ؟
- هل تختلف التقديرات التقويمية لجودة مهارات التدريس الجامعي لدي أساتذة الأقصى في غزة من وجهة نظرهم باختلاف متغير الكلية التي يعملون بها ؟

ومنه يهدف هذا البحث إلي تقويم جودة مهارات التدريس لدي أساتذة جامعة الأقصى في جامعة غزة من وجهة نظرهم وقد اعد الباحث لهذا الغرض استبانه معايير جودة مهارات التدريس الجامعي تكونت من 72 فقرة موزعة على أربعة جوانب ،وبلغت عينة البحث 92 أستاذا ،وقد أظهرت النتائج أن متوسطات التقديرات التقويمية لإجمالي

المهارات، ولمهارات التخطيط ،الاتصال والتواصل وصلت مستوي الجودة حيث بلغت 4.01-80 % 4.13 - 82% .4.35-87% غير أن متوسطي تقديراتهم لمهارات تنفيذ التدريس ولمهارات تقويم تعليم الطلبة لم يبلغ مستوي الجودة حيث بلغت 3.86-77 %3.80-77% . 3.80 -76 % ، وقد وجد أثر ذو دلالة لمتغير المؤهل على تقديرات الأساتذة التقويمية لجودة مهارات التدريس في حالة الجانبين الثاني والرابع و إجمالي الجوانب بينما لم يوجد ذلك الأثر لمتغير الكلية والخبرة .وعليه أوصي الباحث بإنشاء مركز لتدريب وتطوير الأداء التدريسي .

.

هدفت هذه الدراسة إلى إعداد معيار للكفاءات المهنية المتطلبة للأستاذ الجامعي، ومعرفة أكثر الكفاءات المهنية تفضيلاً لدى الأستاذ الجامعي من وجهة نظر الطلاب بجامعة أم القرى فرع الطائف كما هدفت إلى الكشف عن المتغيرات التي يمكن أن يكون لها تأثير في الأحكام الصادرة من الطلاب على الكفاءة المهنية المتطلبة لمعلمهم.

تكونت عينة الدراسة من (210) طلبة من طلاب كليتي التربية والعلوم بجامعة أم القرى فرع الطائف بالمستوى الأول والمستوى الأخير. واستخدمت في الدراسة الحالية قائمة الكفاءات المهنية والمشتملة على (6) كفاءات رئيسة و(75) كفاءة فرعية (من إعداد الباحث). وباستخدام (كا2) واختبار (ت) تم التوصل إلى النتائج التالية:

1- تتمحور الكفاءات المهنية المتطلبة للأستاذ الجامعي من وجهة نظر الطلاب حول ست كفاءات رئيسية هي (الشخصية، والإعداد للمحاضرة وتنفيذها، والعلاقات الإنسانية، والأنشطة والتقويم والتمكن العلمي والنمو المهني، وأساليب الحفز والتعزيز).

2- توجد فروق في درجات تفضيل طلاب الجامعة للكفاءات المهنية المتطلبة للأستاذ الجامعي، وتميل جميعها إلى ضرورة توافر متطلبات قائمة الكفاءات للأستاذ الجامعي.

3- توجد فروق بين طلاب الكليات النظرية والكليات العملية في متوسطات درجات تفضيل الكفاءات المهنية (الإعداد للمحاضرة وتنفيذها، وأساليب الحفز والتعزيز) لصالح الكليات العملية، أما بقية الكفاءات موضع الدراسة فلم توجد فيها فروق بين نوعي الكليات.

5- لا توجد فروق بين وجهات نظر طلاب المستوى الأول والأخير بالجامعة في درجة تفضيل الكفاءات المهنية للأستاذ الجامعي.

. 2004: (4-252)
. 224

.

تهدف الدراسة إلى التعرف على الأداء الأكاديمي الواقعي والمأمول لأستاذ الجامعة في جامعة الملك عبد العزيز من وجهة نظر الطلاب والطالبات من حيث: المهارة في التدريس ، الصفات الشخصية ، علاقته بالطلاب، تنظيم خطة تدريس المقرر الدراسي، الواجبات، والاختبارات، والكشف عن الفروق بين آرائهم في الأداء الواقعي والمأمول تبعاً للجنس والمستوى الدراسي والكلية، والأسباب التي قد تؤدي إلى عدم قيام أستاذ الجامعة بدوره الأكاديمي ، والمقترحات التي قد تسهم في تطوير أدائه .

استخدم المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من 1554 طالباً وطالبة من المستويين الثالث والرابع من جميع كليات جامعة الملك عبد العزيز. ولتحقيق أهداف الدراسة أعد الباحثان استبانة مكونة من 72 عبارة وموزعة على ستة مجالات وهي: المهارة في التدريس ، الصفات الشخصية، علاقته بالطلاب، تنظيم خطة تدريس المقرر الدراسي، الواجبات، والاختبارات، وتم إيجاد صدق وثبات الاستبانة باستخدام معامل ارتباط، وكان معامل ثباتها 0.95، بدلالة إحصائية 0.001 ، ولمعالجة البيانات تم استخدام المتوسط الحسابي،والنسبة المئوية، واختبارات [ت] T-Test ، وتحليل التباين الأحادي، واختبار أقل فرق معنوي (L.S.D) Least Significant Difference.

وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية :

1- يرى الطلاب والطالبات أن أستاذ الجامعة في جامعة الملك عبد العزيز يؤدي دوره الأكاديمي الواقعي (حالياً) بدرجة متوسطة .

2- يرى الطلاب والطالبات أن أستاذ الجامعة في جامعة الملك عبد العزيز كان من المأمول أن يؤدي دوره لأكاديمي بدرجة عالية .

3- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.05 بين آراء الطلاب والطالبات في الأداء الأكاديمي المأمول لأستاذ الجامعة في جامعة الملك عبد العزيز لصالح آراء الطلاب والطالبات في الأداء الأكاديمي المأمول.

4- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.05 بين آراء الطلاب والطالبات في الأداء الأكاديمي الواقعي والمأمول لأستاذ الجامعة في جامعة الملك عبد العزيز تبعاً للجنس والمستوى الدراسي.

5- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.05 بين آراء الطلاب والطالبات في الأداء الأكاديمي المأمول لأستاذ الجامعة في جامعة الملك عبد العزيز تبعاً للكلية.

وفي ضوء النتائج تم وضع عدد من التوصيات والمقترحات.

(

وتهدف هذه الدراسة إلى معالجة إحدى قضايا التعليم العالي في الدول النامية والدول المتقدمة على حد سواء، وهي تطوير وتنمية كفايات وفعالية أعضاء هيئة التدريس بمؤسسات التعليم العالي . وفي إطار هذه المعالجة تتناول الدراسة بالبحث والتحليل الموضوعات التالية :

أولا: أهم وظائف مؤسسات التعليم العالي .

ثانيا: أعضاء هيئة التدريس بمؤسسات التعليم العالي: الوظائف، الخصائص، والإعداد والتكوين.

ثالثا : أساليب وآليات تنمية وتطوير أعضاء هيئة التدريس بمؤسسات التعليم العالي وذلك بعرض بعض توجهات الفكر التربوي العربي في شأن تأهيل عضو هيئة التدريس في مؤسسات التعليم العالي من خلال جهود ومساعي المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم والمركز العربي لبحوث التعليم العالي ، واتحاد الجامعات العربية، ومكتب التربية العربي لدول الخليج في قضايا تأهيل وتدريب أعضاء هيئة التدريس في مؤسسات التعليم العالي العربية .

رابعا :بعض الخبرات والاتجاهات العالمية الحديثة والمعاصرة في مجال تأهيل وتطوير عضو هيئة التدريس في مؤسسات التعليم العالي .

/7/5-3

.

هدفت هذه الدراسة لتوضيح أدوار أعضاء هيئة التدريس الجامعي بالإضافة إلى عرض العلاقة بين جودة النوعية وجودة أعضاء الهيئة التدريسية، مع التركيز على أهمية ودور التطوير المهني في تحقيق جودة النوعية في التعليم العالي. وقد أوضحت الدراسة أن أدوار عضو هيئة التدريس تنحصر بشكل عام في التدريس والتقويم، والإرشاد والتوجيه والتأليف والترجمة والتطوير المهني وخدمة المجتمع والبحث العلمي وتم تصنيفها في أربعة مجالات رئيسة تتعلق بالطلاب، والمؤسسة التعليمية والمجتمع المحلي ودوره تجاه نفسه، أما بخصوص متطلبات الجودة وعلاقتها بأعضاء الهيئة التدريسية تبين أن جودة النوعية تتطلب جودة أعضاء هيئة التدريس أنفسهم باعتبارهم عنصراً فعالاً في تحقيق الجودة وذلك على ضوء ما يملكون من مدخلات وأشارت الدراسة إلى وسائل التطوير المهني، وأهمية التطوير المهني في رفع مستوى المدخلات والعمليات والمخرجات في المنظومة التعليمية، لا سيما وأن التطوير المهني سينعكس إيجاباً على تطوير مستويات الأداء في مختلف

المجالات، وتحقيق الالتزام والمسؤولية الفردية وتأكيد روح العمل الجماعي، وتشكل هذه العناصر أساسيات المسؤولية الفردية والجماعية في تحقيق جودة التعليم، ولهذا فإن التطوير المهني متطلب لتحقيق الجودة وبدونه فإن تحقيق الجودة سيكون أمراً صعباً ولن يتحقق الأداء المرغوب المنسجم مع متطلبات الجودة.

.

.

تتلخص مشكلة الدراسة في التساؤلات التالية:

- ما معايير الجودة الشاملة للتعليم الجامعي ؟
- ما الأهمية النسبية لمعايير الجودة الشاملة من وجهة نظر هيئة التدريس ؟
- ما هي الكفايات اللازمة لعضو هيئة التدريس بالجامعة ؟
- ما البرنامج المقترح لتنمية الكفايات اللازمة لعضو هيئة التدريس في ضوء معايير الجودة الشاملة ونظام الاعتماد الأكاديمي ؟
- ما مدى استفادة عضو هيئة التدريس من التصور المقترح لتنمية الكفايات اللازمة له ؟ أما إجراءات الدراسة فتمثلت في:
- إعداد قائمة بمعايير الجودة الشاملة للتعليم الجامعي .
- التعرف على الأهمية النسبية للمعايير من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس.
- إعداد قائمة بالكفايات اللازمة لعضو هيئة التدريس في ضوء معايير الجودة ونظام الاعتماد الأكاديمي.
- إعداد قائمة بالكفايات اللازمة لعضو هيئة التدريس في ضوء معايير الجودة ونظام الاعتماد الأكاديمي.
- اقتراح برنامج لتنمية الكفايات اللازمة لعضو هيئة التدريس.
- تجربة وحدة من البرنامج وقياس أثرها على نمو الكفايات الخاصة بها لدى عينة من أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك عبد العزيز (شطر الطالبات). في حين تمثلت أدوات الدراسة في:
- استبانه قائمة معايير الجودة الشاملة في التعليم الجامعي و تضم أحد عشر محورا (اللوائح الأهداف، التجهيزات ، الإدارة، البرامج ، أعضاء هيئة التدريس ، الطلاب ، المكتبة القبول ، الخريجين ، والتمويل) يتضمن كل محور عدداً من المعايير الفرعية.
- استمارة تحليل عمل عضو هيئة التدريس.
- بطاقة ملاحظة أداء عضو هيئة التدريس لمهارات العرض الفعال.

طبقت الدراسة علي عينة عشوائية بلغت (120) من أعضاء هيئة التدريس ذوات خبرة أقل من 5 سنوات بالكليات العلمية والأدبية بجامعة الملك عبد العزيز – شطر الطالبات –

- معايير الجودة الشاملة التي تضمنتها الإستبانة المطبقة:
- التطبيق على مهارات العرض الفعال.
- الفصل الدراسي الأول 2005/2004هـ.

اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي في تحديد ورصد كفايات عضو هيئة التدريس والمنهج شبه التجريبي في تطبيق البرنامج المقترح لتنمية الكفايات ،أظهرت آراء عينة الدراسة اهتماماً كبيراً بالنسبة للمحاور، و فيما يلي توضيح للمعايير التي حصلت على أعلى متوسط بالنسبة لكل محور:

- – اللوائح: : "حديد المهام و الإجراءات التي تحكم النشاط الجامعي"
- – الأهداف: "ضرورة أن تساعد الأهداف على تحقيق التكامل مع الخطة العامة بالدولة"
- – المباني و التجهيزات: "وفير المستلزمات التعليمية في كافة الغرف الدراسية"
- – الإدارة: "إنشاء قواعد معلومات حول احتياجات سوق العـــمل و حاجات المجتـــمع و المشكلات البيئية"
- – أعضاء هيئة التدريس: "قدرة عضو هيئة التدريس على استخدام و توظيف وسائل التقنية الحديثة في العملية التعليمية إضافة إلى قيامه بالتدريس و البحث العلمي و خدمة المجتمع بكفاءة و توازن"
- – رعاية الطلاب: " تنمية روح المواطنة و الولاء للوطن"
- – التمويل: " توفير موارد مالية ثابتة و كافية لمقابلة الاحتياجات"
- – الخريجين:"تمكن الخريجين من تخصصاتهم بكفاءة عالية"

و من تحليل استمارة عمل عضو هيئة التدريس تم وضع تصور مقترح لبرنامج تدريبي لتنمية الكفايات اللازمة لعضو هيئة التدريس و التي تشمل المجالات المهنية و الشخصية و الإدارية و البحثية و الإرشادية و خدمة المجتمع.

أما بالنسبة لتطبيق البرنامج التدريبي بعنوان " مهارات العرض الفعال " أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات أفراد العينة في التطبيق القبلي والبعدي لبطاقة الملاحظة لصالح التطبيق البعدي .

أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات العينة وفقا للتخصص العلمي والأدبي.

(146-255 : 2005.

."

هدفت هذه الدراسة إلي بناء برنامج تدريبي لرؤساء الأقسام العلمية في كليات جامعة اليمامة في ضوء كفاياتهم الإدارية من أجل تطوير أدائهم من خلال الإجراءات التالية :

1– تحديد الكفايات الإدارية المطلوب توافرها لدي رؤساء الأقسام العلمية في كليات الجامعات اليمنية.

2- التعرف علي مدي ممارسة رؤساء الأقسام العلمية لهذه الكفايات من وجهة نظر العمداء ونوابهم ورؤساء الأقسام العلمية أنفسهم وأعضاء هيئة التدريس .

3- تحديد الاحتياجات التدريبية لرؤساء الأقسام العلمية في كليات الجامعات اليمنية .

4- بناء برنامج تدريبي لرؤساء الأقسام العلمية في كليات الجامعات اليمنية لتطوير كفايتهم الإدارية في ضوء حاجتهم من التدريب.

وتكونت عينة الدراسة من الفيئات الثلاث بسحب عينة عشوائية طبقية بلغ عددها 255 فرد. ولتحديد الكفايات قام الباحث ب:

- تحديد مجالات الكفايات الإدارية
- تحديد فقرات قائمة الكفايات الإدارية .
- إعداد قائمة الكفايات الإدارية .

بالنسبة لتحديد الكفايات تم الاستعانة بالمقابلات والتراث النظري وبعض اللوائح الجامعية وتم تحديد المجالات في :

- التنظيم.
- النمو العلمي والمهني.
- العلاقات الإنسانية
- التقويم والمتابعة.
- اتخاذ القرار.
- شؤون الطلبة .

وتم تحديد فقرات كل محور من واقع استجابات الأفراد علي استبانة استطلاعية واللوائح والدراسات السابقة وإخضاعها للتحكيم والصدق و الثبات والتطبيق الاستطلاعي والنهائي ثم حساب الوسط المرجح والوزن المأوي لتحديد الاحتياجات وترتيبها حسب وجهة نظر العمداء والنواب ثم رؤساء الأقسام وأعضاء هيئة التدريس ،وبعد المعالجة الإحصائية تم تحديد الحاجات التدريبية من وجهة نظر الفئات الثلاث لإجراء بناء البرنامج التدريبي بما يتضمنه من فعاليات .

(**2005**: 12-39.)

./4/13

هدفت الدراسة إلى اقتراح إنشاء مركز التأهيل المهني والتقني لأعضاء هيئة التدريس في شبكة جامعة عجمان للعلوم و التكنولوجيا، فبعد استعراض الباحث للمواصفات اللازمة لعضو هيئة التدريس التي يجب أن يتمتع بها سواء ما

تعلق بالكفايات التدريسية أو بتحديد الأهداف ،التخطيط،طرائق التدريس،التدريس التقنيات التعليمية ، التقويم ،الواجب ، أدرج البرنامج المقترح للتدريب و الذي يهدف إلى تحسين كفاءة أعضاء هيئة التدريس وتطوير مهاراتهم التدريسية واستخدامهم الفاعل لتكنولوجيا التعليم.

احتوي البرنامج على الموضوعات التالية :التصميم التعليمي ،الأهداف التعليمية ،تكنولوجيا التعليم أساليب التدريس ،إرشاد الطلبة ،الاختبارات التحصيلية،التدريس المصغر لمدة أسبوعين خلال العطلة باستعمال مختلف طرائق التدريس من محاضرة ،المناقشة والحوار ،المجموعات الصغيرة ،العرض ، التطبيقات العملية مع الاستخدام الفاعل لتقنيات التعليم .كما قام الباحث في نهاية البرنامج بتقييم مدي فعاليته من خلال استمارة تقييم موجهة للمتدربين.

(25-4 :2006).

.

هدفت هذه الدراسة إلى تحديد الكفايات العلمية والأدائية التي يحتاج إليها أعضاء هيئة التدريس في جامعة بغداد وأساليب تنميتها وتطويرها

تألفت عينة الدراسة من (309) مدرس ومدرسة من كليات العلوم ،العلوم للبنات ، التربية لإبن الهيثم التربية لإبن رشد بجامعة بغداد للعام 2005-2006 .

استخدمت الباحثة الاستبيان كأداة للبحث ثم التحقق من صدقه وثباته.ولتحليل نتائج البحث تم استخدام الوسائل الإحصائية التالية :الوسط المرجح ،الاختبار التائي، معامل بيرسون ،وعليه توصلت الدراسة للنتائج التالية :

-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أعضاء هيئة التدريس في الكليات العلمية والإنسانية حول الكفايات التعليمية والأدائية المشتركة بينهم في الاستبيان .والتي تم تحديده في (مجال التخطيط للتعليم، الممارسات التعليمية ، استثارة دافعية الطلبة ، النظام والعلاقات الإنسانية ،التقويم)

- حصلت الكفايات التعليمية والأدائية للكليات العلمية والإنسانية على موافقة أعضاء هيئة التدريس وان اختلفت درجتها .وهو ما دفع الباحثة لعرض جملة من التوصيات :

- تبني نهج متكامل لتدريب أعضاء هيئة التدريس علميا ومهنيا.
- الإفادة من قائمة الكفايات التي توصلت لها الدراسة في تصميم برامج لتدريب أعضاء هيئة التدريس.
- دعوة الجامعات العربية لتبادل الخبرات في مجال التدريس وأساليب وتقنيات الأعداد المهني التربوي للأستاذ الجامعي.

(23- 1:2006)

(

هدفت هذه الدراسة إلي التعرف علي:

- الاتجاهات العالمية المعاصرة في مجال التعليم والتي أبرزتها تحديات القرن الحادي والعشرين
- الأدوار المتوقعة للمدرس الجامعي في ظل هذه الاتجاهات وذلك في مجال التدريس والبحث العلمي وخدمة المجتمع
- السمات والمقومات التي ينبغي توافرها في المدرس الجامعي المعاصر
- تحديد درجة أهمية كل دور وكل سمة من السمات الأستاذ الجامعي المعاصر من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس الجامعي.

اقتصرت الدراسة على استطلاع رأي عدد من أعضاء هيئة التدريس في جامعات قطاع غزة ،وتم اختيار عينة قصديه تكونت من 100 عضو هيئة تدريس من الجامعة الإسلامية وجامعة الأزهر والقدس المفتوحة، استخدم الباحث استبيانا من إعداده تضمنت قسمين الأول تعلق بأدوار المدرس الجامعي تكون من 32 فقرة موزعة على ثلاث محاور تعلقت بدوره في مجال التدريس ،البحث ،وخدمة المجتمع أما القسم الثاني فتعلق بـــ السمات التي ينبغي أن تتوفر في الأستاذ الجامعي المعاصر عدد فقراتها 25 موزعة علي 3محاور وهي سمات شخصية ،علمية مهنية ثقافية ،وسمات اجتماعية وتم وضع معيار لكل فقرة وفق مقياس" ليكرت" كالتالي :بدرجة كبيرة جدا بدرجة كبيرة ،بدرجة متوسطة ،بدرجة قليلة ،قليلة جدا .طبقت الاستبانة بعد التأكد من صدقها وثباتها

أسفرت نتائج الدراسة على ترتيب الأدوار والسمات حسب درجة أهميتها ومن خرجت الدراسة بتوصيات أهمها:

- ضرورة إطلاع العاملين بمهنة التدريس علي السمات التي يجب توافرها في المدرس الجامعي المعاصر.والأدوار المتوقعة في القرن ،وضرورة توفير الإمكانيات والمستلزمات لأعضاء هيئة التدريس للقيام بأبحاثه وأدواره الاخري على أحسن وجه.

(61-42: 2006)

.

وتهدف هذه الدراسة إلي:

1- التعرف على الفرق بين الاعتماد وضمان الجودة في التعليم الجامعي.

2- التعرف على بعض معايير الاعتماد والجودة في التعليم العالي الفلسطيني .

3- التعرف على مؤشرات الأداء لدى أعضاء هيئة التدريس في ضوء معايير الاعتماد وضمان الجودة في التعليم العالي الفلسطيني.

4- التعرف على السمات الشخصية والأكاديمية لأعضاء هيئة التدريس في كلية التربية بالجامعات الفلسطينية في ضوء معايير الاعتماد والجودة للتعليم العالي الفلسطيني.ومن أهم الصفات التي توصلت لها هذه الدراسة نجد:

أولاً: الصفات الشخصية.

ثانياً: الصفات الاجتماعية القيادية.

ثالثاً: الصفات الأكاديمية والمهارية. وقد أفادتنا هذه الدراسة من الناحية النظرية في تحيد معايير الجودة وبناء المقياس من الناحية الميدانية.

2007: 24-45 .

.

هدفت هذه الدراسة للإجابة على الأسئلة التالية:

1. ما مفهوم الجودة ؟

2 .ما أدوار المعلم في ضوء مفهوم الجودة في التعليم العام ؟

3.ما معايير الجودة لأداء المعلم دوره في التعليم العام ؟

4.ما الكفايات اللازمة لأداء المعلم لدوره في ضوء معايير الجودة في التعليم العام ؟

5.كيف يمكن إكساب المعلم الكفايات في ضوء معايير الجودة في التعليم العام.معتمدة منهج التحليل الفلسفي لتحليل دور المعلم في ضوء تحديات الألفية الثالثة ومفهوم الجودة واستنباط معايير الجودة منها ووضع كفايات يجب أن يكتسبها المعلم من خلال إعداده أو من خلال الدورات التدريبية أثناء الخدمة من أهم مقترحاتها :تكوين جهاز متخصص للجودة في التعليم العام ، وهذا الجهاز يكون قادراً على التطبيق والتنفيذ والتقويم للمخرجات التعليمية المطلوبة وبشكل مستمر ، مع تحديد وظيفة كل فرد في هذا الفريق ووضع معايير واضحة ومعروفة للجميع لنتائج التعليم الذي نطمح له في كل مرحلة من المراحل التعليمية ومقارنتها بالمعايير العالمية. وأيضا معايير لقياس الأداء الوظيفي للمعلم ,ويمكن الاستفادة من الكفايات التي وردت في هذه الدراسة لبناء هذا المقياس.وقد إستفدت من هذه الدراسة من الناحية النظرية خاصة ما تعلق بجودة عضو هيئة التدريس .

(**255-230**:2007) .

.

عبارة عن دراسة نظرية تطرق فيها الباحث لاهتزاز شخصية المعلم رغم تقدم أساليب المعرفة والتطور في أساليب التدريب بوجود قصور في الأداء ،انعكس سلبا على المنتوج ،حيث أقام الباحث مقارنة بين مدرس اليوم ومدرس الأمس ،وصولا لطرح تساؤل وهو من المدرس الذي يحتاج إلى الجودة ؟كيف نعده في ضوء معايير الجودة القومية والعالمية ؟.

وهنا يعود الباحث للحديث عن ملامح منظومة إعداد المدرسين فيوجزها في أربعة أبعاد لإعداده وهي: الأكاديمي ،الثقافي، الاجتماعي ،التربوي ثم تطرق لأنماط المدرسين في ضوء معايير الجودة ،حيث يرى وعلى اثر الأدبيات التي تناولت معايير جودة الأداء التدريسي أنها تصب في رؤية متكاملة من جملة الخصائص وهي:

*أن يكون مخططا للعملية التعليمية *مشكلا للمناخ الصفي * مبادرا ومتواصلا *مصدرا للمعرفة ميسرا لها*قدوة لطلبته *متفتح الذهن غير مستبد* وفي الأخير تطرق الباحث لمعايير إدارة المدرس على النحو التالي:

*في مجال التخطيط:

- ✓ قادرا على تحديد الاحتياجات التعليمية
- ✓ التخطيط لمخرجات ليس لمعلومات
- ✓ تصميم الأنشطة التعليمية المناسبة

*في مجال استراتيجيات التعليم والتعلم وإدارة الصف:

- ✓ استخدام إستراتيجيات تعليمية مناسبة لحاجات التلاميذ.
- ✓ توفير مناخ العدالة.
- ✓ الاستخدام الفعال لأساليب إثارة الدافعية
- ✓ إدارة وقت العلم بكفاءة.

*في مجال المادة العلمية:

- ✓ التمكن من بنية المادة العلمية
- ✓ التمكن من طرق البحث
- ✓ التمكن من تكامل المواد
- ✓ إنتاج المعرفة

*في مجال التقويم:

- ✓ التقويم الذاتي
- ✓ تقويم الطلبة
- ✓ التغذية الراجعة

*مجال مهنة التدريس :

- ✓ أخلاقيات المهنة
- ✓ التنمية المهنية.

(**80-60**:2007)

.

هدف الباحث في دراسته لإبراز أهمية الجودة النوعية في التعليم وأن غيابها يخلق جملة من المشاكل لخصها في: فجوة المعرفة، فجوة التعليم، فجوة الكفاءة أو التمدرس، فجوة التقوقع مما انجر عنه ضعف في الدافعية والانجاز وتشوها في هيكلة سوق العمل وبنية الأنظمة التعليمية وانفصال المدرسة عن المجتمع الأمر الذي يستدعي حسب الباحث ضرورة إنشاء هيئة لاعتماد وضمان الجودة في التعليم، وهذا ما يفرض الاهتمام بالعناصر الرئيسية لمشكلة الجودة والتميز في التعليم وهي: أهداف النظام التعليمي /المنهاج وطرائق التدريس /تكنولوجيا التعليم /كفايات المعلمين والمدراء التي تمكنهم من أداء أدوارهم الجديدة والمتغيرة التي تعزز دور المدرس الميسر للعملية التعليمية المشخص لمشكلاتها ،المشجع للمتعلم ./عمليات وأساليب وأدوات التقييم كأهم عنصر من عناصر الجودة النوعية.

وقد دعا الباحث لضرورة تحسين التعليم بتحسين المدرسين وتنميتهم وتشجيعهم على التعلم الذاتي واستخدام التكنولوجيا الحديثة في التعليم والإبداع للوصول بهم للمستوى المطلوب الذي تتطلبه جودة مهنة التدريس.

(245-211 : 2007)

.

وهي دراسة نظرية ركز فيه الباحث على التدريس كعنصر رئيسي ووسيلة لتحقيق أهداف المنهج طارحا بذلك تساؤلا رئيسيا مفاده :إذا كان التدريس هو أداتنا لتنفيذ المنهج والعمليات التي تشكل جل الموقف التعليمي وتجريه وتجعله موقف تفاعل واحتكاك ومعايشة وممارسة وتوجيه وتيسير .إذن فمن الذي ينفذ التدريس ويقوم به ويفعله؟

وعليه كان لابد من الحديث عن المدرس في ذات الوقت فهو يمثل التدريس، حيث تطرق الباحث لعدة عناصر منها:

*الجودة والتدريس والمعلم والعلاقة بين هذه العناصر الثلاثة ومن ثمة تحديده لمعايير الجودة من خلال تعريفه لهذا المفهوم وتطبيقاته على التدريس .ثم عرج الباحث لمفهوم الأصالة والمعاصرة ليؤكد أن معايير الجودة الأصيلة والمعاصرة في التدريس هي معايير واحدة مشيرا لما للثقافة الإسلامية من دلالات لمفهوم الجودة في التدريس من خلال عدة مفاهيم كالإحسان،الإتقان، الحكمة، الوقت، القدوة....إلخ

وكعمود فقري لعمليتي التعلم والتعليم وكصورة إجرائية لإحداث عملية تعليمية فعالة والجزء من الإطار النظري الفلسفي الذي أعتبره الباحث حديثا تاصيليا عن مصادر واشتقاق معايير جودة التدريس تحدث عن:

* طبيعة التدريس من خلال: المدخل للتدريس /الطريقة في التدريس /فنيات التدريس /استراتيجيات التدريس.

*نماذج التدريس من خلال:عرضه لنموذج "جاتييه" و"دنتن"وسترنج"،"هنتر"،ونمذج "ليش" و"سكوت".كما تطرق للمتعلم من حيث خصائصه وحاجاته وما يجب أن يكون عليه في ظل الجودة .وكنتيجة للدراسة خلص الباحث لمعايير لجودة التدريس حصرها في :

- معايير عامة /معايير ترتبط بمكونات الموقف التعليمي /معايير ترتبط بإجراءات التدريس تخطيطا وتنفيذا وتقويما.كتصور مقترح لمعايير جودة التدريس في ضوء نظرة تحليلية تقويمية.

(143-124: 2007).

.

هدفت هذه الدراسة للتعرف على بعض النظم والمعايير العالمية في الجودة الشاملة في اختيار وإعداد المعلمين والكشف عن طرق الاختيار لوضع رؤية مستقبلية لتطوير ظام إعداد المعلم في ضوء معايير الجودة الشاملة معتمدا منهجا وصفيا تحليليا وصولا لاقتراح نموج لبرامج إعداد المعلم وتدريبيه تمثلت عناصره في:

الأهداف: تطوير برامج الإعداد والتدريب لتتناسب مع المستجدات وتلائم لاحتياجات المجتمع وتوظيف التقنية .إضافة للخصائص والسمات الشخصية التي حصرها الباحث في جملة من النقاط، أما الكفايات المهنية فحصرها في:كفاية المادة الدراسية، كفايات أساليب التدريس ،كفايات تربوية عامة، كفايات التعلم الذاتي، كفايات التقويم .

(245-224: 2007)

هدفت الدراسة للتعرف على النتائج المتوقعة لتقويم أداء أساتذة الجامعات في ضوء معايير ومؤشرات الجودة في التعليم لوضع مقترحات تحسن من أداء الأستاذ وفق معايير ومؤشرات الجودة من خلال تساؤلات فرعية تمثلت في:

- ما هي معايير ومؤشرات الجودة الشاملة في أداء أساتذة الجامعة ؟
- ما تقديرات أساتذة الجامعات لتقويم أدائهم التدريسي في ضوء معايير ومؤشرات الجودة الشاملة؟

اعتمد الباحث المنهج الوصفي التحليلي، حيث أشار لمعايير أداء المدرسين المهمة ومؤشراتها في ضوء ضمان النوعية للجودة الشاملة وحصر هذه المؤشرات في:مؤشرات التخطيط/السلوك والعلاقات الإنسانية /السمات الشخصية .

شملت عينة البحث (250) فردا، أما الأداة فقد اعتمد الباحث استبانة تضمنت مجموعة من المؤشرات لكل مجال للتعرف على أداء المدرسين المهني في ضوء معايير الجودة في التعليم. ومن خلال المعالجة الإحصائية وفي ضوء نتائج الدراسة الميدانية أسفرت الدراسة عن ضعف في الكثير من الممارسات خاصة ما تعلق بالبحث العلمي وعليه أوصي الباحث بضرورة توضيح الرؤية خاصة في ممارسات التخطيط التدريسي ومساعدتهم على التخطيط الاستراتيجي من خلال الدورات التدريبية وتشجيعهم على التعلم الذاتي ومواكبة المستجدات وتعزيز أخلاقيات مهنة التدريس وتوفير الجو المناسب لذلك.

(139-4 :2007)

quelles competences pédagogiques pour l'enseigner au supérieur ? A.T.U.R.D.:

هدفت هذه الدراسة النظرية إلى تحديد عشر كفايات مهمة لعضو هيئة التدريس لأداء مهامه بكفاية وفعالية وحدد متطلبات كل كفاية وهي:

- Apprendre la caractéristique d'un enseignement efficace.
- Apprendre à planifier et mettre en ouvre mes enseignements.
- Apprendre à communiquer avec mes étudiants.
- Connaitre mes étudiants et les motives pour les études.
- Maitriser les techniques d'enseignement.
- Apprendre a évalué mes étudiants.
- Apprendre a évalué mes enseignements.
- Apprendre à gérer la discipline dans la classe.
- Apprendre à me connaitre pour évaluer.
- Apprendre à connaitre mon institution afin de m' y intégrer

."

هدفت الدراسة إلى التحقق من فاعلية برنامج تدريبي لتحسين الأداء التدريسي لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة عمان العربية للدراسات العليا مصمم وفق المدخل المنظومي.

ومن أجل تحقيق أهداف الدراسة، قام الباحث بتصميم البرنامج التدريبي لتحسين الأداء التدريسي وبنائه وفق المدخل المنظومي. ثم قام ببناء أداة لقياس درجة فاعلية البرنامج التدريبي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس المشاركين فيه

أنفسهم. وقد تم ذلك بالرجوع إلى عناصر البرنامج المختلفة والموضوعات التي تم اختيارها على ضوء تحديد احتياجات تحسين أداء أعضاء هيئة التدريس العاملين في الجامعة.

وتكونت الأداة من مقياس ذي تدرج خماسي وفقا لمقياس ليكرت Likert حيث تعني الدرجات:(5)، (4)، (3)، (2)، (1)، الاستجابات التالية : كبيرة جداً – كبيرة – مقبول– متوسطة – قليلة، على الترتيب.

تم عرض المقياس على مجموعـــة من المحكمين من الخبراء أعضاء هيئة التدريس في الجامعة تخصص المناهج وطرق التدريس وعلم النفس التربوي، وذلك للحكم على صدق الأداة، ودقتها وصحتها اللغوية في صياغة عباراتها، وملائمة المعارف والمهارات والاتجاهات للمجالات الرئيسية للبرنامج، وتم إجراء التعديلات اللازمة بناء على مقترحاتهم. وللتأكد من ثباتها، فقد تم إيجاد قيمة معامل الثبات (Reliability Coefficient) لإجابـــات أفراد العينة عن فقراتها باستخدام معادلـــــــــــة كرونباخ ألفـــــا (Cronbach-Alpha). ووجد أنها تساوي (0.95) ، وهو معامل مرتفع له دلالة كافية لاعتبارها أداة متكاملة تتمتع بدرجة مناسبة من الثبات ويمكن الاعتماد عليها لأغراض الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع أعضاء هيئة التدريس العاملين في الجامعة خلال الفصل الثاني من العام الجامعي 2008/2007، والذين بلغ عددهم (84) عضو هيئة تدريس، وتألفت عينة الدراسة النهائية من (51) عضو هيئة تدريس شكلت ما نسبته (60, 7%) من مجتمع الدراسة الأصلي.

وبعد تحليل البيانات باستخدام البرمجية الحاسبية **(SPSS)** تم التوصل إلى أهم النتائج التالية :

1. جاءت فاعلية البرنامج التدريبي ككل في درجة (فوق متوسطة).

2. حقق مجال " الطرائق أو الأساليب التدريبية والتقنيات السمعية والبصرية" درجة فاعلية كبيرة، في حين حققت مجالات: "قادة المشاغل (المدربون)"، و"أهداف البرنامج ومدته"، " ومحتويات البرنامج ومواده التدريبية" و"بيئة التدريب " درجة فاعلية فوق متوسطة. ويعني ذلك أن فاعلية البرنامج التدريبي في هذا المجالات قد جاءت ضمن المستوى المطلوب والذي هو(فوق متوسطة). أما بالنسبة لمجال " نتاجات البرنامج التدريبي وإمكانية التطبيق" فقد حصلت على تقدير فاعلية قليلة.

3. وجود فروق ظاهرية لصالح أعضاء هيئة التدريس من ذوي رتبة (أستاذ). الاّ أن هذه الفروق لم تكن دالة إحصائيا، أي أن تقديرات أعضاء هيئة التدريس لفعالية البرنامج التدريبي لا تختلف باختلاف رتبهم الأكاديمية.

4. وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد العينة من ذوي التخصصات الثلاثة. وقد جاءت هذه الفروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α = 0.05)، أي أن تقديرات أعضاء هيئة التدريس لفقرات فعالية البرنامج التدريبي ككل قد اختلفت باختلاف تخصصاتهم.

وعلى ضوء النتائج أوصي الباحث بما يلي:

1- تحديد احتياجات أعضاء هيئة التدريس في الجامعة بطريقة تمكن من التوصل إلى احتياجاتهم الفعلية.

2- تصميم برامج أخرى في مجال تحسين أداء أعضاء هيئة التدريس في الجامعة وفق المدخل المنظومي، وبخاصة في مجال البحث العلمي، وفي مجال خدمة المجتمع. مع الحرص على التخلص من العوامل التي تسببت في التقليل من درجة فاعلية البرنامج، وبخاصة نتاجات البرنامج، وبيئة التدريب.

3- إعادة النظر في عدد المشاركين في كل برنامج تدريبي بحيث لا يزيد ذلك عن (20) مشاركاً، وبالتالي يمكن قادة المشاغل والمشاركين من استخدام طرائق وأساليب تفاعلية.

4- إتاحة الفرصة للمشاركة في البرامج التدريبية لأعضاء هيئة التدريس الراغبين في ذلك والساعين له فقط. وأن تعتمد ساعات التدريب، ونتاجات المدرب في أثناء التدريب في عملية الترقية ومنح الحوافز المادية والمعنوية.

.(2008: 4- 233) الكويت.

هدفت الدراسة إلي الكشف عن الاحتياجات التدريبية للقادة التربويين وتصميم برنامج تدريبي لهم في وزارة التربية بدولة الكويت.

بطرح التساؤلات التالية:

- ما هي الاحتياجات التدريبية للقيادات التربوية في وزارة التربية في دولة الكويت؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهات نظر أفراد الدراسة إزاء الاحتياجات التدريبية للقيادات التربوية في وزارة التربية بدولة الكويت تعزي للمتغيرات التالية:المؤهل، الخبرة، الجنس، المنطقة التعليمية؟
- ما البرنامج التدريبي الذي يلبي الاحتياجات التدريبية للقيادات التربوية في وزارة التربية بدولة الكويت؟

وقد تكونت عينة الدراسة التي تم اختيارها بطريقة عشوائية من 234 فرد ولتحقيق أهداف الدراسة صمم الباحث استبانه تكونت من 58 فقرة موزعة على 5 مجالات كانت محاور أساسية لبناء البرنامج وهي:

- العمليات القيادية الإدارية.
- الرقابة والتقويم.
- السياسات والاستراتيجيات التشريعات والأهداف.
- التنظيم والتطوير الإداري.
- الأنماط والنماذج القيادية

وقد تم تصميمها اعتمادا علي الأدب النظري والدراسات السابقة وبعض اللوائح والتشريعات.كما قام الباحث باستخدام التحليلات الإحصائية المناسبة للإجابة علي أسئلة الدراسة. وللإجابة علي السؤال الثالث قام بتصميم البرنامج في ضوء نتائج السؤالين 1و2 حيث تم الاعتماد علي الفقرات التي حصلت علي متوسطات حسابية بدرجة كبيرة جدا وبدرجة كبيرة وبدرجة متوسطة.كما قام بعرض البرنامج علي الخبراء لتحديد عدد الساعات النظرية والعملية اللازمة لكل فقرة واقتراح الملاحظات. واعتمد علي تحديد ساعات البرنامج علي المتوسط الحسابي للساعات المقترحة من قبل الخبراء لكل فقرة.

(75–54: 2008) .

–

تتحدد مشكلة البحث في وجود قصور في التخطيط لبرامج التطوير الأكاديمي لأعضاء هيئة التدريس في مؤسسات التعليم العالي السعودية، الأمر الذي يتطلب البحث في واقع هذه البرامج، والسعي إلى بناء برنامج يمكن أن يُسهم في تطوير الممارسات الأكاديمية لأعضاء هيئات التدريس. فما الأسباب التي تستدعي تطوير أعضاء هيئة التدريس بمؤسسات التعليم العالي؟. أما تساؤلات الدراسة فنوجزها في:

- ما أبرز الجهود العالمية التي تعطي اهتماماً بتطوير أعضاء هيئة التدريس في بمؤسسات التعليم العالي؟
- ما البرنامج المقترح لتطوير الممارسات الأكاديمية لأعضاء هيئة التدريس بمؤسسات التعليم العالي بالسعودية؟. وتهدف الدراسة التالية إلي:

– مساعدة عضو هيئة التدريس على الارتقاء بجوانب شخصيته وأدائه الأكاديمي .

– تشجيع أعضاء هيئة التدريس على التجاوب مع التغيير وزيادة خبراتهم والاستعداد للمهام الجديدة والمتغيرات داخل مؤسسة التعليم العالي وخارجها.

– ضمان وصول عضو هيئة التدريس إلى مستوى التمكن من عمله والحفاظ علي مستواه.وهذا من خلال برنامج يسعي إلي:تطوير الممارسات الأكاديمية لأعضاء هيئة التدريس والمساهمة في تطوير الأداء الأكاديمي بوجه عام والنهوض به من أجل رفع كفاية مخرجات مؤسسات التعليم العالي وعلى وجه التحديد يسعى البرنامج إلى تحقيق الأهداف التالية:

1- تحديد المحاور الرئيسية التي تتطلبها تنمية أعضاء هيئة التدريس في مؤسسات التعليم العالي في جوانب تطوير التدريس، وبناء وتطوير المناهج والبرامج الدراسية، وتطوير الخبرات البحثية وتطوير الممارسات القيادية والإدارية، وتطوير التخصص، وتطوير مهارات تقنية المعلومات لديهم والتقويم بصفة عامة.

2- بناء إطار متكامل لأبرز احتياجات النمو المهني الأكاديمي لأعضاء هيئة التدريس (أستاذ – أستاذ مشارك – أستاذ مساعد) في كل محور من المحاور الرئيسية.

3- المساهمة في تقديم رؤى ومقترحات عن البرنامج ودوافعه وأسسه وأساليب تنفيذه والأفراد الموجه إليهم، وخصائص المشاركين فيه وطرق تقويمه ومقومات نجاحه، يمكن أن تساعد جهات التطوير في مؤسسة التعليم العالي في اتخاذ قرار التطوير المناسب.

(75-52: 2008).

.

هدفت هذه الدراسة إلي محاولة وضع تصور لموديل تكاملي يتكون من عدة عناصر يجمع بين التكنولوجيا التعليمية التماثلية غير الرقمية (Analogy Technology) والتكنولوجيا الرقمية (Digital Technology) لعل أن يصلح استخدامه ضمن الإمكانات المتاحة في كل جامعة لتطوير أداء عضو هيئة التدريس، لهذا ذهب الباحث إلى اقتراح أن يتم إنشاء مؤسسة أكاديمية في ضوء معطيات تكنولوجيا التعليم يناط بها مهمة التدريب والتطوير في كل قطر من الأقطار العربي تسمى "الأكاديمية التكنولوجية لتطوير أداء أعضاء هيئة التدريس" تكون مهمتها الأساسية المساهمة في ترقية وتطوير أعضاء هيئة التدريس في مؤسسات التعليم العالي في ضوء معطيات تكنولوجيا التعليم، على أن يقترن تعيين عضو هيئة التدريس في الجامعة بحصوله على رخصة من الأكاديمية تسمح له بممارسة التدريس الجامعي كل حسب مؤهله، وإلاّ سيكون أستاذا مؤقتاً تحت التدريب

هذا وتتحدد مهام الأكاديمية التكنولوجية على النحو الآتي:

أولاً: تصميم برنامج أكاديمي تدريبي مهني في مجال تكنولوجيا التعليم التعليمي: - لمدة عام دراسي - يتم التركيز من خلاله على أساليب التعلم الذاتي وتقنية الحاسب والوسائط المتعددة وتطبيقات التكنولوجيا الرقمية وغير الرقمية في أسلوب التعلم عن بعد وتقنية الواقع الافتراضي والفيديو التكاملي وغيرها، على أن يستهدف البرنامج أولئك الذين انضموا حديثاً لهيئات التدريس من المعيدين والمحاضرين والأساتذة المساعدين على أن يحتوي البرنامج على ما يلي :

أ/ جانب نظري: يتعلق بتقديم معلومات عن المفهوم الشامل المعاصر لتكنولوجيا التعليم والأصول النظرية المستمدة منه والمضامين التعليمية التعلمية للمفهوم، واستخدامها كطريقة نظامية ومنهجية في التفكير وحل المشكلات وليست حلاً جاهزاً، على أن يتخلل هذا الجانب عقد حلقات تدريسية في نظريات التعليم والتعلم وطرق التدريس.

ب/ جانب تطبيقي: يربط بين إنتاج المواد التعليمية واستخدام الأجهزة التعليمية المصاحبة والمرتبطة بها وفق أسس ومبادئ تكنولوجيا التعليم، وجانب آخر يهتم بإنتاج البرمجيات التعليمية من خلال معطيات الوسائط المتعددة.

ج/ جانب تصميمي: يهتم بأساسيات التصميم التعليمي بحيث يتم التركيز فيه على خصائص المتعلم وكيفية التخطيط للعملية التعليمية وتطويرها من خلال تحديد الأهداف وتحليل عمليات التعلم.

د/ التعريف بالأنماط التعليمية التعلمية المستحدثة في ضوء معطيات تكنولوجيا التعليم كالواقع الافتراضي والتعلم عن بعد وغيرها من تقنيات التعلم الذاتي ودور عضو هيئة التدريس في كيفية توظيفها في التعليم الجامعي.

ثانياً : نتاج الوحدات النمطية (الموديلات والحقائب التعليمية)التي تخدم المقررات الدراسية الجامعية.

ثالثاً: تحليل احتياجات الجامعات من المواد والبرمجيات التعليمية والعمل على توفيرها.

رابعاً: إجراء البحوث والدراسات في مجال التطوير التعليمي وفق التغيرات المعاصرة.

.(65-45 :2008).

هدفت هذه الدراسة للتعرف على مؤشرات الجودة في التعليم ومفاهيمها المختلفة وأهم الخصائص المميزة لها ،إضافة للتعرف على أهم الأهداف التي تستخدم فيها مؤشرات الجودة في التعليم عن طريق دراسة الاتجاهات العالمية المعاصرة في هذا الميدان للاستفادة منها في مؤشرات تبين مجالات تجديد التعليم بكليات التربية ،وتحديد معايير الحكم على نجاح وفشل مؤشرات الجودة في تجديد التعليم ،محاولة للوصول إلى تصور مقترح لمؤشرات الجودة التي يمكن استخدامها في تجيد التعليم بكليات التربية عامة وكلية التربية بالاسماعلية خاصة ،واشتقاق مجموعة من المبادئ لجعل عملية الاختيار للمؤشرات اللازمة لها أكثر تنظيما ،من خلال التساؤل الرئيسي التالي: ما أهم مؤشرات الجودة اللازمة لأحداث التجديد التربوي المناسب بكلية التربية بالاسماعلية بقناة السويس؟

ووفقا لأهداف الدراسة استعان الباحث بالمنهج الوصفي التحليلي ،كما استخدم الاستبيان كأداة للدراسة والمقابلات مع الطلبة والأساتذة، وعليه قام الباحث ببناء استبيان لمؤشرات الجودة للكلية بلغت عينة الدراسة التي كانت طبقية 556 فردا ،ولمعالجة البيانات تم حساب التكرارات لمؤشرات الجودة والنسب المأوية ،المتوسط الحسابي ثم ترتيب الأولويات لمعرفة المؤشرات التي تتوفر بدرجة عالية والتي تتوفر بدرجة متوسطة، وضعيفة .وبعد المعالجة الإحصائية توصل الباحث للنتائج التالية :

- فيما يخص أهمية مؤشرات الجودة من وجهة نظر عينة الدراسة:دلت كل النتائج علي أهمية معظم مؤشرات الجودة المقترحة لمحور الطلاب، أعضاء هيئة التدريس، الكتاب الجامعي.
- بالنسبة لوجود مؤشرات الجودة علي مستوي الطلبة، أعضاء هيئة التدريس ،المكتبة :أكدت العينة الإجمالية على عدم توفر الجودة التي تتصل بمحور الطلبة ،فيما عدا بعض المؤشرات المرتبطة بمهارات الاتصال.
- أما بالنسبة لأعضاء هيئة التدريس أكدت العينة الإجمالية على توفر مؤشرات الجودة بنسبة عالية والتي تخص امتلاكه للخبرة، القدرة على استيعاب ونقل المعرفة بينما وقعت باقي المؤشرات بين عدم الوجود ومتوسط الوجود. في حين أكدت العينة الإجمالية على عدم توفر معظم مؤشرات الجودة التي تتصل بمحور المكتبة.

وهو ما قاد الباحث لاقتراح تصور لمؤشرات الجودة وآليات تنفيذها من أجل التجديد التربوي المناسب في الكلية في ضوء هذه النتائج .

.(751-709 :2009).

.

هدفت هذه الدراسة إلى اقتراح برنامج تدريبي لأعضاء هيئة التدريس بجامعة الأقصى على مستحدثات تكنولوجيا التعليم في ضوء الاحتياجات التدريبية، وذلك من خلال الإجابة على التساؤلات التالية :

– هل يصل مستوى إلمام أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأقصى بمستحدثات تكنولوجيا التعليم إلى حد الكفاية (75%)؟

– هل توجد فروق دالة إحصائيا في مستوى إلمامهم تعزى لمتغير الكلية،المؤهل ،الخبرة؟

– ما هي الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس بجامعة الاقصي في مجال مستحدثات تكنولوجيا التعليم وما أولويات تلك الاحتياجات؟

– ما أساليب التدريب المفضلة للتدريب على تلك الاحتياجات؟

– ما هو البرنامج التدريبي المقترح ؟

وللإجابة عن هذه الأسئلة تم إعداد استبانه مكونة من ثلاثة أجزاء بعد التحقق من صدقها وصلاحيتها تم تطبيقها على 123 عضو هيئة تدريس ،تم استخدام المتوسطات الحسابية والتكرارات والنسب المئوية وتحليل التباين الأحادي، كشفت الدراسة أن إلمام أعضاء هيئة التدريس الجامعي بمستحدثات تكنولوجيا التعليم يقل عن حد الكفاية، كما أظهرت فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المؤهل وأن عينة الدراسة بحاجة للتدريب عليها بدرجة مرتفعة على محور: الأجهزة التعليمية وتكنولوجيا المعلومات والاتصالات ،وعروض الوسائط المتعددة وبدرجة متوسطة على محور تكنولوجيا مؤتمرات التعليم عن بعد وأن 70% من العينة يفضلون أسلوب البيان العملي في مجموعة كبيرة للتدريب على المستحدثات ،وقد اقترحت الدراسة برنامج تدريبي في ضوء هذه الاحتياجات لأعضاء هيئة التدريس.

(30-14: 2010) .

تعتبر هذه الدراسة محاولة جادة لتحديد احتياجات أعضاء هيئة التدريس في جامعة الطائف في مجال تكنولوجيا المعلومات وتطبيقاته المتنوعة بالرغم من صعوبة حصر تطبيقات تكنولوجيا المعلومات تمكن الباحث من تحديد مجموعة من التطبيقات الشائعة ،من خلال تساؤلا الدراسة التي جاءت كما يلي:

1- ما مدى استخدام أعضاء هيئة التدريس بجامعة الطائف لتطبيقات تكنولوجيا المعلومات التالية: (الشبكة العنكبوتية (الإنترنت)، البريد الإلكتروني، الاجتماع عن بعد، المؤتمر المرئي الكاميرا الرقمية، قواعد البيانات، أدوات البحث والمراجع، نظام العروض، برنامج التأليف (الإنشاء)، تصميم دروس في مجال التعلم الإلكتروني، تصميم دروس تفاعلية باستخدام نظام جسور، تصميم دروس في مجال التعليم عن بعد، بناء الاختبارات إلكترونياً، برنامج معالجة النصوص، برنامج الجداول الإلكترونية، برامج العروض، برنامج النشر الآلي، البرامج ذات المحتوى المحدد، برامج الحزم التعليمية، برامج التحليل الإحصائي)؟.

2- ما مدى احتياج أعضاء هيئة التدريس في جامعة الطائف، من وجهة نظرهم، للتدرب على استخدام تطبيقات تكنولوجيا المعلومات المشار إليها أعلاه؟

3- ما أهم التوصيات المستقاة من الدراسة الميدانية من أجل تطوير وتنمية مهارات أعضاء هيئة التدريس في جامعة الطائف في مجال تكنولوجيا المعلومات؟.

أجريت هذه الدراسة في الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي 1429-1430هـ ، وقد انحصرت على منسوبي جامعة الطائف من أعضاء هيئة التدريس (أستاذ، أستاذ مشارك، أستاذ مساعد) من الجنسين الذكور والإناث.

اعتمد الباحث على المنهج الوصفي في دراسته والذي تم من خلاله استطلاع آراء أعضاء هيئة التدريس في جامعة الطائف حول مدى استخدامهم لتطبيقات تكنولوجيا المعلومات في تدريسهم، ومدى إلمامهم بالتطبيقات التي تم عرضها، والاستعانة بآرائهم في تحديد مدى احتياجهم للتدرب على كل منها. تم بناء أداة استبيان خاصة لها الغرض لجمع الآراء، وتبويبها وتحليلها، كما تمت الاستعانة ببرنامج SPSS الإصدار السادس عشر لإجراء عمليات التحليل

استخدم الباحث لجمع بيانات الدراسة استبيان مكون من ثلاثة أجزاء:

* الجزء الأول احتوى على البيانات الأولية لعينة البحث والتي تمثلت في الكلية والقسم الذي ينتمي إليها، ودرجته العلمية، وتخصصه الأكاديمي، والفئة العمرية، والجنسية، وخبرته التعليمية، وامتلاكه لجهاز حاسب آلي وشبكة إنترنت من عدمه، سواء في المكتب أو في المنزل.

* تضمن الجزء الثاني الاستفسار عن مدى استخدامهم لمجموعة من تطبيقات تكنولوجيا المعلومات المذكورة في أسئلة البحث، وذلك باستخدام المقياس الخماسي المتدرج من (5 إلى 1) (عالي جداً، عالي، متوسط، ضعيف، لا استخدم).

* تضمن الجزء الثالث تقدير عينة الدراسة لاحتياجاتهم التدريبية للتعرف على تطبيقات تكنولوجيا المعلومات التي تم ذكرها في الجزء الثاني في استمارة الاستبيان من خلال تحديد لإحدى القيم الخمس المتدرجة من (5 إلى 1) التي كانت على التوالي (عالي جداً، عالي، متوسط، ضعيف، ولا حاجة).

من خلال النتائج المعروضة أعلاه يتضح أن نسبة استخدام التطبيقات التي تم عرضها في الدراسة أقل بكثير من النتائج الواردة في الدراسات السابقة .وأن غالبية عينة الدراسة يشعرون باحتياجهم العالي إلى التدرب على هذه الأساليب، حيث تراوح متوسط الاحتياج بين 3.62 لتطبيقات تصميم الدروس التفاعلية باستخدام نظام جسور وهو

الذي حظي بأقل نسبة استخدام في السؤال السابق (1.9)، و3.09 لتطبيقات البريد الإلكتروني، والذي حظي بمتوسط استخدام عالي (4.01) في السؤال السابق.

بقراءة متأملة نجد بأن بين 50% إلى 75% من عينة الدراسة أشارت باحتياج متوسط أو فوق المتوسط للتدرب على جميع التطبيقات التي تم ذكرها في الاستبيان، هذه النتيجة في مجملها تتفق مع ما توصلت إليه بعض الدراسات السابقة.

من خلال استطلاع آراء عينة الدراسة يوصي الباحث بما يلي:

- أهمية إجراء المزيد من الدراسات الميدانية في هذا المجال
- الاهتمام بالدراسات المستقبلية في مجال تقدير احتياجات أعضاء هيئة التدريس في مجال تكنولوجيا المعلومات أو في المجالات الأخرى التي يمكن أن تعمل على تطوير أدائهم لتحقيق أعلى قدر ممكن من الجودة في الأداء والتمكن من العمل، سواء في مجال التدريس، أو في مجال البحث العلمي وخدمة المجتمع.
- ضرورة توفير برامج تدريبية لأعضاء هيئة التدريس في مجال تكنولوجيا المعلومات، واختيار أوقات تتناسب مع أوقات فراغ الأعضاء، كبداية العام الدراسي، أو بعد الانتهاء من أعمال الاختبارات أو قبل بداية الإجازة السنوية.
- ضرورة توفير الدعم الفني للأعضاء على مدى أيام الأسبوع ومن خلال متخصصين يمكن التواصل معهم من خلال وسائط التقنية الحديثة (البريد الإلكتروني، مجموعات البريد، المحادثة المنتديات الخاصة وما إلى ذلك)
- توفير الأدوات والتجهيزات الحاسوبية لجميع الأعضاء، مع توفير التواصل مع قواعد البيانات سواء المحلية، أو العالمية لتشجيع الأعضاء على استخدام تكنولوجيا الاتصال سواء في داخل الحرم الجامعي أو مع الجهات الخارجية

:

Research Association) إذ تؤكد نتائج دراسته على التركيز بدرجة عالية على استراتيجيات التدريس الفعَّال، والاستفادة من الطرق الحديثة في مجال التدريس، ومعاملة الطلاب، وتشجيع التفكير الابتكاري، والتقويم المستمر لأعضاء هيئة التدريس، واستخدام الوسائل التعليميَّة المساعدة في التدريس بدرجة عالية.

" Salas de Paparella Olympia , 1988" فيؤكد في دراسته التي أجريت على مؤسسات التعليم العالي بفنزويلا أن كل المشاركين يعتقدون أن تطوير هيئة التدريس يمكن أن يكون له أثر على مؤسساتهم، كما أن هناك اختلاف في تصنيف الاحتياجات إذ صنف أعضاء هيئة التدريس التطوير التنظيمي كأخر خيار لهم والعكس صنفه الإداريين كخيارهم الأول، كما أن هناك عوائق قد تعوق جهود التطوير الأكاديمي وأظهرت الدراسة تلك العوائق في (عدم كفاية الوقت، ضعف الدعم المؤسساتي ..) مما يتطلب كما أشارت الدراسة إلى ضرورة إعادة النظر في بعض الإجراءات حتى يمكن التأكيد على التطوير الشامل لعضو هيئة التدريس مهنياً وتنظيمياً وتدريسياً .

أغراض التطوير التي تركز على تحسين التدريس، والتطوير التنظيمي، والنمو الذاتي ، وتركز الدراسة على التوقيت

المناسب لعقد مثل تلك الأنشطة من خلال برامج صيفيه، أو معاهد طوال السنة، أو سيمنارات غير رسمية ومنزلية، أو حضور المؤتمرات والاجتماعات المهنية.

وفي جوانب التطوير الأكاديمي المعلوماتي لأعضاء هيئة التدريس تتصدر مهارات استخدام الحاسب المهارات المطلوبة من قبل أعضاء هيئة التدريس بكلية كانيونز بكاليفورنيا " Colifornia, college1993 " وتؤكد تلك الدراسة على منافع وفاعلية استخدامات تقنية المعلومات في العمل الأكاديمي والتدريسي.

(1989) " Algren Christine lee " إلى أن أعضاء هيئة التدريس الذين لهم اهتمامات باستخدام الحاسب، كانت فعالية تدريسهم عالية، وظلت تتزايد في العديد من الأنشطة التدريسية مثل : تخطيط التدريس وإعداده، وإدارة المعلومات.

" Tawasy Prasit 1995 " بتقويم خطط تطوير أعضاء هيئة التدريس فتركز على تقويم مكونات مختارة من خطط تطوير أعضاء هيئة التدريس بجامعة "فيتا نولوك" بتايلندا" University Vita nullkThaioland " وأبرزت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة وفقاً للجنس والخبرة والمرتبة ومكان الحصول على الدرجة حول الدور الفعلي والمتوقع لخطط تطوير عضو هيئة التدريس.

: من خلال استعراض الدراسات السابقة نلاحظ مايلي:

- ✓ أن جل هذه الدراسات قد اهتمت بالتنمية المهنية أو التطوير الأكاديمي والعلمي لعضو هيئة التدريس أو القيادات التربوية في ظل الرؤى المعاصرة ومعايير الجودة الشاملة، مركزة في ذلك على السمات والمهارات التي يجب توفرها في عضو هيئة التدريس المعاصر وحاجته للتدريب والتطوير والتقويم المستمر في ظل تغير المهن ودخول الكثير من التقنيات والأساليب المعاصرة في التعليم.كدراسة "علي حمود على"،"محمد عبد الفتاح شاهين"،إحسان محمود الحلبي ".
- ✓ اهتمت بعض الدراسات بتحديد معايير جودة عضو هيئة التدريس كدراسة "محمد بن عبد البكر".
- ✓ اهتمت بعض الدراسات بتحديد الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس في مجالات التدريس والبحث العلمي وخدمة المجتمع مثل دراسة" عبد الحكيم موسى" "طايع أنيس و خلف " ،محمد بن غازي الجودي".
- ✓ كشفت بعض الدراسات عن الحاجة الماسة للتدريب في ضوء الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس خاصة في مجال استراتيجيات التدريس .
- ✓ اهتمت بعض الدراسات بتقويم آداء أعضاء هيئة التدريس واعتباره كأساس لبناء أي برنامج تدريبي كدراسة "خالد خميس السر" ،"أحمد علي عبد الرحيم غنيم" ،"مصطفى حسين أبو الشيخ ".
- ✓ اهتمت بتحديد الكفاءات المهنية الضرورية لأعضاء هيئة التدريس في ضوء معايير الجودة مثل دراسة "إبراهيم الحسن الحكمي" ،"سهيل رزق ذياب" ، "فؤاد العاجز" ،بشرى بنت خلف العنزي "،"ميسون شاكر عبد الله"
- ✓ ذهبت بعض الدراسات لوضع برامج تدريبية لأعضاء هيئة التدريس في ضوء احتياجاتهم ومتطلبات التطورات الحاصلة مثل دراسة "رياض ستراك "،"فؤاد العاجز"، "هيفاء بنت إبراهيم العدوان" ،"محمد شحاتة" "مصطفي حسين أبو الشيخ "،"أحمد الخطيب وآخرون" ،"الفوارعة وعبد الحليم ناصر"، "حسن عبد الله النجار... إلخ.

أما فيما يتعلق بموقع الدراسة الحالية من الدراسات السابقة فهي تتشابه معها في الاهتمام بالتنمية المهنية لعضو هيئة التدريس والتأكيد على ضرورة بناء برامج تدريبية لهم في ضوء الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي واحتياجاتهم التدريبية، وتعريفهم بسمات وأدوار وخصائص الأستاذ المعاصر على أساس أن عضو هيئة التدريس هو الآخر بحاجة للتدريب والتطوير المهني المستمر، بالإضافة إلى أن الدراسة الحالية تشابهت مع هذه الدراسات من حيث النتائج المتوصل لها فيما يخص الاحتياجات التدريبية التي كثيرا ما أكدت ضعف كفاءات الأساتذة في مجال التدريس والبحث العلمي واستخدام التكنولوجيات الحديثة. أما الاختلاف فيتمثل في كون هذه الدراسة تسعي لبناء برنامج تدريبي لأعضاء هيئة التدريس في ضوء معايير الجودة وانطلاقا من احتياجاتهم التدريبية مركزة بذلك علي سبع معايير وهي إستراتيجيات التدريس الفعال، الاتصال الفعال مع الطلبة، الأنشطة العلمية والعملية التي تعني بخدمة المجتمع ، جودة الممارسات الإدارية والأكاديمية، التقويم، مجال استخدام الوسائل التعليمية وتكنولوجيا المعلومات،

وتختلف أيضاً في أداة الدراسة والتي تم تصميمها بعد الاطلاع علي الكثير من الدراســـات المشابهة واللوائح الجامعية، الدراسة الاستطلاعية ،كما استفادت الباحثة من الدراسات السابقة في جوانب عدة أهمها التأطير النظري للبحث و بناء معايير الجودة وبناء الاستبيان وكذلك أثناء تحلـــيل النتائج وفي تصميم نموذج للبرنامج التدريبي وخطواته .

الفصل الثالث:

عضو هيئة التدريس

تمهيد

I- الجامعة أهميتها ووظائفها

II- عضو هيئة التدريس (الموقع والأهمية ،الخصائص)

III- الأدوار الحديثة لعضو هيئة التدريس في ضوء معايير الجودة الشاملة

IV- أسس ومعايير تقييم جودة أداء عضو هيئة التدريس

V- واقع عضو هيئة التدريس بالجامعة الجزائرية

VI- الأنظمة والقوانين المتعلقة بعضو هيئة التدريس بالجامعة الجزائرية

VII- بعض العوامل المؤثرة في أداء عضو هيئة التدريس بالجامعة الجزائرية

VIII- حاجة أعضاء هيئة التدريس للإعداد والتدريب للنمو المهني

IX- أبرز الجهود العالمية في مجال التدريب وتطوير أعضاء هيئة التدريس الجامعي

X- جودة التعليم العالي وعلاقتها بأعضاء الهيئة التدريسية

خلاصة الفصل

تمهيد:

عندما نتحدث عن التعليم الجامعي يتضح الدور الكبير لعضو هيئة التدريس نظرا للمركز الأساسي الذي يحتله في النظام التعليمي ،إذ يعد العنصر الفاعل في جودة البرامج والأنشطة التعليمية على اختلاف أهدافها وأنواعها، فوجود أستاذ جامعي متميز ينعكس إيجابا علي الكفاءة الداخلية والخارجية للبرامج الأكاديمية وبالتالي الجامعة ككل .

و تعتمد الجودة الكلية لمؤسسات التعليم العالي على نوعية أعضاء هيئة التدريس بها لأن هذا الأخير يضع برامج ومناهج وبحوثا متطورة تهدف لضمان خريج متميز وقوي وفاعل في برامج التنمية. وحتى يكون هذا التميز والجودة، فان هناك حاجة ماسة لتهيئة الدعائم والمقومات التي تمكن عضو هيئة التدريس من الاستجابة والاستيعاب الكامل لحاجات المرحلة الحالية والمستقبلية ،فنمو الأستاذ وتطوره المستمر أصبح ضرورة لابد منها، وهو ما أكدت عليه الكثير من الدراسات والمؤتمرات التي جعلت منه محور العملية التعليمية فدوره متجدد إذ لم يعد يكفي أن يتقن مادته العلمية،بل لابد له من التمتع بكفايات ومهارات شخصية متكاملة ،معدا إعدادا جيدا علميا وثقافيا ومهنيا قادرا علي فهم حاجات طلابه وتوجيههم وحفز تعلمهم وقادرا على استخدام أفضل الوسائل والأساليب في تعليمه ... ولكل ما تقدم بات من الضروري النظر في الأدوار المعاصرة لأعضاء هيئة التدريس وتوعيتهم بها، وإعدادهم لها فالتطور السريع للمعارف والعلوم لا يمكن أن يسمح بتزويدهم بكل ما يحتاجونه من معلومات ومهارات واتجاهات قبل الخدمة، لهذا لابد من متابعة تدريبهم طيلة حياتهم المهنية، خاصة في ظل البحث عن التميز والجودة التي أصبحت اليوم ضرورة ملحة ومطلبا لابد منه في التعليم عامة والجامعي خاصة.

وسوف نحاول من خلال هذا الفصل التعرض لهذا العنصر الفاعل و كل ما يتعلق به في ضوء التحولات المعاصرة ومتطلبات الجودة في التعليم العالي.

I- الجامعة أهميتها ووظائفها :

1-1 – وظائف مؤسسات التعليم العالي :

يكاد يكون هناك شبه إجماع على أن الوظائف الرئيسة لمؤسسات التعليم العالي المعاصرة تندرج تحت ثلاثة عناوين رئيسة هي:

- إعداد القوى البشرية.
- البحث العلمي.
- التنشيط الثقافي والفكري العام (محمد منير مرسي.1992 : 12).

أ-إعداد القوى البشرية:

إن من أهم الوظائف التي ارتبطت بالتعليم العالي منذ نشأته في العصور الوسطى الإعداد للمهن المختلفة في الآداب والقانون والطب والدين. و هذا أساس التقسيم الرباعي للجامعة الذي ساد منذ تلك الفترة وآل إلى الجامعات الحديثة، وأثر في نشأتها وتحكم في توجهها حتى العصور الحديثة وقد تطورت التخصصات الجامعية مع تطور العلوم المختلفة، واستحداث تخصصات جديدة منها. ففي القرن التاسع عشر ميلادي بدأت الجامعة تهتم بالإعداد لمهنة التدريس والمهن الأخرى كالهندسة والزراعة والعلوم الطبيعية والاجتماعية. وفي القرن العشرين أضيفت تخصصات أخرى مثل إدارة الأعمال والصحافة وعلوم المكتبات. وقد كان لظهور المنظمات الدولية دافعا قويا للجامعات للاهتمام بالشؤون العالمية، فاهتمت الجامعات بدراسة العلاقات السياسية والاقتصادية الدولية. ومع التطور العلمي الكبير تجد الجامعات نفسها مضطرة لإفساح المجال لتخصصات جديدة تفرض نفسها باستمرار.

وإذا كان التعليم العام يهدف إلى إكساب عموميات المعرفة والثقافة فإن التعليم العالي يهتم بخصوصيات المعرفة والثقافة. ومن هنا كان الهدف الرئيسي للتعليم العالي هو التخصص الذي يقوم على أساس تقديم تعليم متخصص ومستوى عال من المعرفة. و هذا ما يميز التعليم العالي عن التعليم العام وعلى مؤسسات التعليم العالي أن تنمّي لدى طلابها الاتجاه الصحيح نحو التخصص والمعرفة وأن تزوّدهم بالمهارات التي تمكّنهم من تحصيل المعرفة بأنفسهم.

ولأن التعليم العالي له الأثر الأكبر في التنمية الاقتصادية والاجتماعية، فهو تعليم ذو مواصفات خاصة تجعله عاملا أساسيا من عوامل التنمية. وتواجه مؤسسات التعليم العالي وخاصة في الدول النامية مسؤوليات متعددة بجانب مسؤولياتها الأكاديمية وذلك بالنسبة لدورها المتصل باللحاق بالتقدم العلمي والتطور التقني السريع (علي راشد :1988،ص24).

و لم يعد التعليم العالي مكتفيا بإعداد المتخصصين على مستوى الدرجة الجامعية الأولى فقط ، وإنما امتد بدراساته ودرجاته العلمية إلى مستوى الدرجات العلمية العليا فوق الجامعية . ومع أن الإعداد للدرجات العليا قد يتداخل مع الوظيفة الثانية لمؤسسات التعليم العالي وهي القيام بالبحوث، فمما لاشك فيه أن التقسيم بين هذه الوظائف هو تقسيم اصطلاحي ومن الصعب وضع حدود فاصلة بينها ولقد اتسعت وظائف التعليم العالي المعاصر لتشمل إلى جانب الإعداد للمهن المتخصصة مهمة التدريب الحديث أيضا،إذ لم تعد الجامعة تكتفي بإعداد المهنيين فحسب وإنما

أخـــذت على عاتقـــها أيضا مسؤولية تدريبهم بعد إعدادهم .وأصبح التدريب الحديث من مسؤوليات التعليم العالي يستطيع من خلاله نشر الاتجاهات الحديثة في مجالات التخصص المختلفة. وهكذا يتكامل الإعداد والتدريـــب كوظيفة رئيسية كبرى للتعليم العالي في ظل مفهوم متكامل من التربية المستمرة.

ب. البحث العلمي:

يُعد البحث العلمي أحد الوظائف الثلاثة التي يستند إليها التعليم العـــالي في مفهومـــه المعاصر. و الذي يلعب دورا هام في تنمية المعرفة وإنمائها وتطويرها من خلال ما تقوم به من أنشطة البحث العلمي. و لا يمكن أن تكون هناك مؤسسة للتعليم العالي بالمعنى الحقيقي إذا أهملت البحث العلمي أو لم تُعره الاهتمام الذي يستحقه. و يجب أن تكون لدى أساتذة وطلاب مؤسسات التعليـــم العـــالي اتجاهات قوية نحو الاهتمام بالبحوث العلمية وتقدمها. مع الحرص على القيام برسالتها في البحث العلمي وتدريب المشتغلين به ، بل وأن تعتبر ذلك جزءا لا يتجزأ من أنشطتها العلمية، وتستطيع في هذا المجال أن تُوفّر المناخ العلمي للبحث وما يستلزم من معدات وأجهزة ومراجع وغيرها من مصادر علمية . وتوفّر استخدام ذلك بالنسبة للأساتذة والطلاب على السواء، وبهذا تعمل على التنمية الذاتية والتدريب لأعضاء هيئة التدريس والطلاب والباحثين الذين تُعدهم.ولمؤسسات التعليم العالي القـــدرة على تنمية المعرفة وإثرائها بما تملك من رصيد ثقافي وبما تضمه من كفاءات علمية، فهي مجتمع المثقفين والعلماء، وهي مجتمع التخصصات المختلفة في كل ميادين المعرفة. وبهذا تستطيع مؤسسات التعليـــم العالي أن تُرسي قواعد متينة للبحث العلمي بها.

جـــ. التنشيط الثقافي العام:

يُعد نشر العلم والثقافة من رسالة المؤسسات الجامعية، فهي ذات دور طليعي في مجال العلم والثقافة للنهوض بالمجتمع، وهي مركز إشعاع ثقافي للمجتمع تتعرف من خلاله على مشكلاته وتحاول أيضا من خلاله معالجة مشكلاته. وعلى المؤسسات الجامعية أن تنفتح على المجتمع وأن تفتح أبوابها للمجتمع، وأن تتحسس آمال المجتمع ومشكلاته لتكون معبرة عنها واعية ومستجيبة لها. ولابد لمؤسسات التعليم العالي أن تستجيب للحاجات الثقافية للمجتمع لتسهم في تنشيط بنيته الاجتماعية والارتفاع بمستواه الفكري والثقافي.

1-2-الجامعة:

لا يوجد تعريف واحد متفق عليه لمفهوم الجامعة، فقد يظن الكثيرون أن الجامـــعة مكـــان درس وإطلاع فقط، وأن نهوضها بمهنة التعليم يعفيها من أي واجب أخر، لكن الحقيقة غير ذلك، فالجامعة ليست غرفة دراسة فحسب؛ بل هي قاعات للمحاضرات، مكتـــبة، مختـــبرات، قاعات، اجتمـــاعات ومسرح، حديقة، ملاعب رياضية، زيارات ميدانية، رحلات تعليمية، مجلة، جمعيات متنوعة، حياة تحترم فيها شخصية الأفراد، علاقات مختلفة، ندوات ومحاضرات ثقافية متنوعة، أسر جامعية، مشروعات علمية وعلاقات مع المجتمع بأوضاعه وآماله ومشكلاته وغيرها. (علي راشد. 1996: 73-72). وتعرف الجامعة على أنها:" مركز انبثاق العلوم بأنواعها؛ إذ يعتبرها المشرع الجزائري مؤسسة عمومية ذات طابع إداري تساهم في تعميم ونشر المعارف وإعدادها وتطويرها، وتكوين الإطارات اللازمة لتنمية البـــلاد" (الهاشمي لوكيا وآخرون. 1999- 2000: 44).وهي كما عرفها "علي الكنز": من بين الأنظمة التي

يتشكل منها الواقع الاجتماعي، فهي المصنع الذي يتخرج منه قادة الفكر في البلاد، ومنـــابع العـــلم والمعرفة والنواة الأساسية في تكوين الإطارات وتكوين الثقافة الوطـــنية" (Ali el Kenz , 1990 :20)

وعليه تعتبر الجامعة نظاما مفتوحا له مدخلاته يحصل عليها من المحيط المجتمع من :هياكل، مـــواد طاقات، تجهيزات، طلبة، أعضاء هيئة التدريس، إداريين وممولين....، حيـــث تـــزوده هي الأخـــرى بمخرجات تخدم المجتمع منها: طلبة مهيئين لشغل مناصب تتماشى واختصاصاتهم ومـــؤهلاتهم العلـــمية بحوث علمية وأجور ممنوحة للمساهمين في عملية تحويل المدخلات إلى مخـــرجات من خـــلال أدائـــهم لمهامهم التعليمية والبحثية والإدارية.

وتتمثل المهام الأساسية المنوطة بالجامعة فيما يأتي:

- تساهم في تعميم ونشر المعارف وإعدادها وتطويرها .
- تكوين الإطارات اللازمة لتنمية البلاد وفقا للأهداف المحددة في التخطيط الوطني .
- تضطلع بترقية الثقافة الوطنية .
- تساهم في تطوير البحث وتنمية الروح العلمية .
- تتولى تلقين الطلاب مناهج البحث .
- تقدم أي عمل لتحسين المستوى وتحديد المعلومات والتكوين الدائم .
- تتولى نشر الدراسات ونتائج البحث.

وتبرز أهمية الجامعة في كونها نظاما له مداخلات ومخرجات، وباعتبار أن عضو هيئة التدريس أحد أهم وأبرز مدخلاتها؛ إذ هو الركيزة الأساسية فيها والوسيلة الأولى التي يمكن للجامعة أن تحقق بها أهدافها التدريسية والبحثية وحتى الإدارية، فلا يمكن أن تتم العملية التحويلية في هذا النسق المفتوح دون وجود أداة التحويل وهي عضو هيئة التدريس فمن هو؟وما هي أهميته وخصائصه ووظائفه.

II- عضو هيئة التدريس (الموقع والأهمية):

تعددت الدراسات التي تناولت عضو هيئة التدريس وكذلك تنوعت تعريفاته لكنها ركزت في مجملها على خصائصه ووظائفه وأهميته في العملية التعليمية فهو الشخص القائم بمهام التدريس والإشراف والبحث العلمي ، والإنتاج العلمي والمهام العلمية التي تسهم في تطوير التعليم والبحث العلمي بالجامعات .(علي بن ناصر.2011 :17-67).

لذلك يعد أستاذة الجامعة موارد ثروة عظيمة لما يقومون به من إعداد للأجيال وحجر الزاوية في تقدم الجامعات وبالتالي تقدم المجتمعات .

2-1-أهمية عضو هيئة التدريس، خصائصه ووظائفه:

يلعب عضو هيئة التدريس دورا أساسيا في الجامعة؛ إذ يعد حجر الزاوية فيها، وحتى نتعرف عليه نتطرق فيما يلي إلى إبراز أهميته التي تتجلى أساسا في المهام التي لا يمكن لغيره أن يؤديها؛ إذ يعـــتبر الوسيلة التي تكاد أن تكون الوحيدة التي تحمل على عاتقها مسؤولية بناء العقول وإعداد الكفـــاءات البشرية للمجتمع في مختلف التخصصات، فهو الأساس في البناء الجامعي ومفتاح التنـــمية والتطـــوير المجتمعي، حيث يؤدي وظيفته التدريسية التي تمكنه من نشر المعارف

والحفاظ عليها والبحث عن الجديد فيها، كما أنه دائم النشاط في مجال البحث العلمي الذي يعتبر أهم ما تسعى الجامعة إلى تحقيقه بالإضافة إلى بعض الأدوار التي تبين الأهمية التدريسية للأستاذ الجامعي، والتي تتمثل في النقاط التالية: (فتيحة زروال .2002 :18 -19)

- توجيه وإثارة التفكير .
- تحفيز قدرات الطالب المختلفة بهدف تنميتها وتطويرها .
- تدريب الطالب على استعمال الآلة العلمية.
- تطوير المعارف ونشرها.
- التوجيه الأخلاقي والاجتماعي للطلبة، وحثهم على الاعتماد على الذات من خلال مساعدتهم على .
- تنمية الثقة بالنفس والشعور بالمسؤولية والاستمرار في التعلم الذاتي.
- الإشراف على رسائل الطلبة وتوجيههم إلى الأسلوب البحثي السليم .فهو أهم عنصر في العملية التعليمية لكونه:
- المصدر الأساسي للمعرفة باعتباره صاحب رسالة، مطالبا بتوفير معلومات وخبرات ضرورية وكافية لنجاحه في تأدية رسالته.
- العنصر الأساسي الذي يشترك مع المجتمع في تنشئة أبنائه.
- منفذ لادوار كثيرة ومتعددة ،فهو قائد وموجه لكافة عناصر العملية التعليمية .(احمد علي غنيم .16:1999)

وقبل الحديث عن وظائف عضو هيئة التدريس و أدواره لابد من المرور علي خصائصه واهم صفاته كما يلي:

- **خصائص عضو هيئة التدريس في ضوء معايير الجودة الشاملة :**

إن عرض خصائص الأستاذ الكفء لهو من الأمور التي يصعب تحديدها لاختلاف الباحثين والمهتمين في هذا الموضوع لكننا سنتناول بعض نتائج البحوث السابقة وبعض أراء المهتمين بهذا الموضوع حيث يورد "بيتر سون" و "ولبرج" Peterson& Walberg 1979 المراحل التاريخية التي مرت بها البحوث التي تناولت موضوع الأستاذ الكفء وهي:

- في المرحلة الأولى تم النظر إلى الكفاءة على أنها نتيجة صفات وخصائص شخصية الأستاذ.
- في المرحلة الثانية تم النظر إلى الكفاءة على أنها ناتجة عن الاستخدام الأمثل لطرق التدريس.
- في المرحلة الثالثة اتجه البحث للعلاقة بين سلوك الأستاذ و تعلم الطالب.
- في المرحلة الرابعة فقد تم اعتبار الكفاءة على أنها التمكن من مجموعة من المهارات والقدرات واستخدامها استخداما ملائما. (راضي سرور. 1993 :104)

وكثيرة هي الدراسات التي تطرقت لخصائص عضو هيئة التدريس الكفء في مؤسسات التعليم العالي أسفرت في مجملها على جملة من الخصائص والمعايير الدالة على كفاءته وجودته من سمات شخصية وكفايات تدريسية ومهنية مميزة ، واهتمامات اجتماعية وثقافية واضحة . وقد صنفت إحدى الدراسات التي تناولت خصائص الأستاذ الجامعي الكفء تلك الخصائص في أربعة محاور (علي راشد. .12.1988)

أولا : السمات الشخصية .

ثانيا : الكفايات التدريسية .

ثالثا : الكفايات المهنية .

رابعا:الكفايات الاجتماعية والثقافية.

وحددت دراسة عبد الفتاح (1994) خصائص الأستاذ الجامعي كمعلم ناجح فيما يلي:

1- **الخصائص المهنية:** وتتمثل في: التمكن العلمي، المهارة التدريسية، عدالة التقويم ودقته، الالتزام بالمواعيد، التفاعل الصفي مع الطلاب، مناقشة أخطاء الطلاب دون تأنيبهم أو إحراجهم.

2 - **الخصائص الانفعالية:** وتتمثل في،: الاتزان الانفعالي، حسن التصرف في المواقف الحساسة، الثقة بالنفس، الاكتفاء الذاتي، الموضوعية، الدافعية للعمل والإنجاز، المرونة التلقائية وعدم الجمود.

3 - **الخصائص الاجتماعية:** وتتمثل في: النظام والدقة في الأفعال والأقوال، العلاقات الإنسانية الطيبة (التواضع – الصداقة – الروح الديمقراطية) القيادة، التعاون، التمسك بالقيم الدينية والخلقية والتقاليد الجامعية، المظهر اللائق، روح المرح والبشاشة.

ولقد اتفقت دراسة كل من أحمد(1991)، ودراسة السهلاوي(1992) ودراسة زيتون(1995) ودراسة سلامة وفلاح(1992) ودراسة الشامي (1995) ودراسة ليلي (Lily,1997) ودراسة فيرشيلد وآخرين (Fairchild, Et al. 1997) على عدد من الخصائص التي يجب توافرها للعضو هيئة التدريس وهي:

- مدى احترامه للطلاب بتوجيههم وإرشادهم أكاديميًّا
- مدى تمكنه من المادة الدراسية التي يقدمها.
- مدى اهتمامه بتنمية التفكير المنطقي والابتكار لدى طلابه.
- مدى إتباعه لأسلوب التدريس الشائق لتوصيل المعلومة لطلابه.
- مدى حماسه للتدريس.
- مدى تواصله الفعال مع طلابه.
- مدى بشاشته ومرحه وثقته بنفسه.

ومن خصائص الاستاذ الناجح أيضا التنوع في أساليب عرض المادة العلمية أفقيًّا ورأسيًّا حيث يواجه اللاستاذ مدى واسعاً من التنوع والتباين لدى الطلاب، فيجد أمامه أفراداً مختلفين في خصائصهم العقلية والانفعالية، مما ينتج مدى واسعاً من الفروق الفردية والاختلافات بين الأفراد. وهذا التباين والاختلاف يظهر في:

- تباين أداء الأفراد على النشاط الواحد من وقت لآخر.
- تباين نشاط الفرد من نشاط لآخر.
- تباين أداءات الذكور عن أداءات الإناث على النشاط الواحد (الزيات.20:1995).

وهذا الاختلاف يجعل الاساتذة يجاهدون في سبيل ملاءمة أو تكييف أنشطة التعلم لكل المتـــعلمين بقدر استطاعتهم. ومما يزيد الأمر تعقيدا وصعوبة أمام المعلمين، أن ذلك التباين بين الطلاب يزيـــد من مظاهره التباين الثقافي والمستوى الاقتصادي والاجتماعي للطلاب.ويلخص (فؤاد العاجز) صفات عضو هيئة التدريس في ضوء معايير الجودة والاعتماد في دراسته (2006)كما يلي:

"الصفات الشخصية والأكاديمية لأعضاء هيئة التدريس في ضوء معايير الاعتماد وضمـــان الجودة" في:

مما لاشك فيه أن الأستاذ الجامعي هو حجر الزاوية في العملية التربوية التعليمية وإذا كانت المدرسة أو الجامعة مكاناً لبناء العقول، فإن الأستاذ الجامعي من بنيا تلك العقول بجدية وإخلاص، لذلك نجـــد أن نجاحه في عمله هو نجاح للأمة بأسرها.

ولقد تبلورت لدى التربويين عدة معايير تبين مدى نجاح الأستاذ الجامعي في تحسين أدائه من خـــلال التمتع بالمقومات الشخصية والأكاديمية والتي تظهر في العديد من الصفات من أهمها:

أولاً: الصفات الشخصية.

ثانياً: الصفات الاجتماعية القيادية.

ثالثاً: الصفات الأكاديمية والمهارية .

أولا :الصفات العامة للشخصية: وتشمل :

- التمتع بالصفات الجسدية اللازمة للعمل، قدرة بدنية، قدرة عصبية، تحمل، نشاط، حيوية.
- سرعة التفكير، و حسن التصرف في المواقف الطارئة وإيجاد المخارج المناسبة .
- امتلاك الطلاقة اللغوية و القدرة على التعبير الواضح .
- الثقة بالنفس و التحمس لتنفيذ العمل والقدرة على تحمل المسؤولية .
- القدرة على: القيادة و الريادة والابتكار والإقناع.
- الموضوعية والعدالة وعدم التحيز.
- الميل والرغبة نحو مهنة التعليم واحترام أنظمة وقوانين المهنة .
- القدرة علي التغيير الإيجابي في المجتمع مع الميل للخدمة الاجتماعية.
- سعة الأفق والميل لمواكبة كل جديد في التعليم والتعلم والعلم.
- القدرة علي بناء علاقات إنسانية جيدة مع الطلبة والرؤساء .
- الثقة بقدرات الآخرين متقبلاً لأفكارهم و مبادراً و مساعداً على أداء أدوارهم.
- التحلي بالشخصية المتكاملة؛ الاستقامة، الأمانة، الإخلاص، الانسجام مع الذات في السلوك والرقابة الذاتية .

ثانيا– الصفات الاجتماعية:

- الرحمة والحب والعدل في تعامله مع الطلبة.
- الحكمة في التوجيه و الإرشاد مهما كانت سلبية الطالب.

- بناء الأخلاق السليمة في نفوس الطلبة وحثهم على الالتزام بها .
- حث ومساعدة الطلبة على العلم و التعلم.
- احترام شخصية الطالب و عدم التجريح ولو على سبيل المزاح .
- الوسطية في التعامل.
- الإيمان بالخالق – (عزَ و جلَ) – مع التمَسك بالقيم الإسلامية، والعادات الاجتماعية.

ثالثا_ الصفات الأكاديمية والمهارية :

- العمل ضمن أهداف المنهج الدراسي من جهة و حاجات الطلاب من جهة أخرى.
- استخدام طرائق وأساليب تدريس حسب متطلبات كل مقرر دراسي و موضوع .
- إثارة الرغبة لدى الطلبة في التعلم.
- التمكن من مادة الاختصاص مع زيادة الثقافة العامة .
- زيادة التحمس للموضوع الذي يدَرسه، مع ربط موضوع المحاضرة بالواقع .
- استخدام أسلوب الحوار و المناقشة و تجنب أسلوب السرد و الخطابة وانتقاء الطريقة المناسبة لكل موقف تعليمي بالطريقة و الأسلوب المناسبين.
- الموضوعية في تقويم أداء الطلبة .
- استخدام مهارة النقد، و حرية التعبير عن الرأي لدى الطلبة.
- ضبط الطلبة بحزم مع الحرص على متابعة الغياب و تفقد الغائب و السؤال عنه .
- استخدام الوسائل التعليمية الجيدة و شروط استخدامها .
- الالتزام بخصائص التعليم الجيد مع مراعاة شروطه والتي منها:-
- الانتقال من السهل إلى الصعب، ومن البسيط إلى المركب، ومن الخاص إلى العام، ومن المعلوم إلى المجهول ومن المحسوس إلى المعقول .
- القدرة علي عمل الأبحاث العلمية بشكل سليم بما يخدم الجامعة والمجتمع المحلي .
- المشاركة في المؤتمرات والندوات المحلية والعربية بالعمل البحثي وأوراق العمل .
- حرص عضو التدريس والمحاضر على التطوير الذاتي؛ لمواجهة التطورات العلمية الحديثة، والاستفادة منها .
- التعاون البحثي مع أعضاء هيئة التدريس في الجامعة نفسها أو مع الجامعات الأخرى بما يخدم تطوير التعليم الجامعي.
- المساهمة في تقديم الخدمة البحثية لعناصر ومؤسسات المجتمع المحلي .

وانطلاقا من هذه الخصائص يمكن الحديث عن وظائف عضو هيئة التدريس الكفء كما يلي:

- **وظائف ومهام عضو هيئة التدريس:**

يُمثل عضو هيئة التدريس دعامة أساسية للتعليم العالي . بل إن نظام التعليم العالي يقوم برمته على أكتافه. والعمل الأساسي للأستاذ الجامعي هو التدريس وما يتصل به من لقاء الطلاب في قاعات الدراسة وخارجها وإعداد المحاضرات والاختبارات وقراءة البحوث ،أما الوظيفة الثانية للأستاذ الجامعي هي البحث العلمي الذي يُمثل ركيزة أساسية في نشاط مؤسسات التعليم العالي . والواقع أن تلك المؤسسات تتفاوت فيما بينها في درجة اهتمامها وبالتالي في درجة انشغال أعضاء هيئة التدريس فيها بالبحث العلمي. ومما لاشك فيه أن من أهم الجوانب التي تتفاضل فيها مؤسسات التعليم العالي المعاصرة وتتمايز في مكانتها العلمية هو مقدار ما توليه من اهتمام لهذا الجانب .

ولما كان للبحث العلمي هذه المكانة في وظائف مؤسسات التعليم العالي فإنه يمثـــل نشـــاطا رئيسيا لكل عضو من أعضاء هيئة التدريس فيها بصفة عامة.وقد يشغل هذا النشـــاط معظم وقـــت بعض أعضاء هيئة التدريس إن لم يكن كله في بعض الجامعات. وقد يشغل ما يقرب من ثلث وقته في كثير من جامعات الدول المتقدمة، في حين أن ما يشغله البحث العلمي من نشاط عضو هيئة التدريس في الجامعات العربية يصل إلى مستويات متدنية جدا مع تفاوت بين هذه الجامعات. ومن أهم مجالات البحوث التي تفرض نفسها على عضو هيئة التدريس البحوث من أجل التـــرقية في السلم الوظيـــفي الجامعي. مع أن هذه البحوث مفيدة في مساعدة الفرد على النمو المهني والتقدم العـــلمي إلا أن مـــا يُعاب عليها أنها ذات طابع فردي غالبا ونطاقها محدود.وتُمثل مشاركة عضو هيئة التدريس في البحث العلمي خارج مؤسسة التعليم العالي مجالا آخر يُعززه الحافز المادي. وقد يقتصر على مجـــالات معينة داخل العلوم الطبيعية والعلوم الإنسانية أيضا . كما يُمثل الإشراف على البحوث لطلاب الدراسات العليا مجالا آخر لنشاط عضو هيئة التدريس في البحث العلمي .و يعتمد نجاح التعليم الجامعي على مدى ما يتوفر له من عناصر جيدة من أعضاء هيئة التدريس فلا كيان للجامعات بـــدون الهـــيئة التدريسية، وعلى أكتاف الأساتذة يقف دولاب العمل الجامعي. وكما جاء في تقـــرير منـــظمة اليونسكو فإن: " الأستاذ الجامعي يقوم بمهمة سامية، تتمثل في الالتزام الكامل في المجال الوطني والمجال الدولي بتقديم العلوم ".

وتتمثل **وظائف عضو هيئة التدريس حسب مختلف المصادر** في:

أولا :التدريس:

إن كلمة تدريس بكل ما تحمله من معنى في بناء المعارف وتوجيه العقول وإثارة التفكير، أسمى ما يقدمه الأستاذ الجامعي، فهي الوظيفة الأساسية بين كل ما يؤديه من وظائف أخرى، بها يرتقي الطالب درجة في سلم المعرفة، وبها تنمو قدراته وتتطور، ويؤهل إلى أن يكون مسؤولا وإطارا يخدم مجتمعه. إن الأستاذ الجيد هو القادر على إحداث التغيير في سلوك طلابه بما يحقق لهم تحسين الاستيعاب لديهم وطريقة تفكيرهم وأدائهم المعرفي، وحتى يكون ذلك لا بد أن يكون الأستاذ ذا مهارات عالية ومؤهلات مشروطة.

ونظرا لما يظهر من أهمية لوظيفة التدريس للأستاذ الجامعي فقد أحيط بالعديد من التعاريف أهمها:

1- **عرف التدريس** على أنه:

عرفه "شيفر **Scheffer** بقوله: " من الممكن وصفه بأنه نشاط يهدف إلى تحقيق التعلم أو اكتسابه ". إن الأستاذ الجامعي مطالب بأن يلم بجميع الجوانب المتعلقة بالمحاضرة من خلال الاطلاع على المراجع المناسبة للموضوع وكيفية التعامل أو الاستفادة منها بطريقة معقولة ومنسجمة، ومحاولة ربط موضوع المحاضرة بالمحاضرة السابقة حتى يكون هناك انسجام وتسلسل في المعلومات المقدمة.كما عرف بأنه:"الأداء الظاهر الذي يؤديه المعلم أثناء الموقف التعليمي، والذي يقوم على التفاعل بين كل من المعلم والطلاب بالقدر الذي يستثير تفكير الطلاب ودافعيتهم نحو التعلم **"**(الجميل محمد عبد السميع شعلة ونحوى نور الدين عبد العزيز. 1998 :128) .و" يشير إلى مجموع الأنشطة التي يقوم بها الأستاذ من أجل اكتشاف معارف جديدة ومفيدة وتوزيعها وتخزينها**"**(ضياء الدين زاهر. 1995 :64)

كما يجب أن يعتمد الطرق المثلى في التدريس ويعتني بأساليب التقييم والامتحانات المستخدمة إلى جانب الالتزام بالمحتوى العلمي للمقرر أثناء التدريس والسعي الدائم لتقديم المواد المخصصة للتدريس في أمور خارجة عن الموضوع المقرر (رشدي أحمد طعيمة ومحمد سليمان البندري.4:2004) ووظيفة التدريس تقتضي وجود تفاعل مباشر بين الأستاذ والطالب، بما يؤثر على القدرة الاستيعابية له إيجابا، وأسلوب تفكيره وأيضا حسن سير الأبحاث والرسائل من خلال تقديم النصح والتوجيه للطالب الذي يكون بصدد إعداد بحث أو رسالة تخرج .وعكس الأداء الماهر هناك الأداء غير الماهر؛ أي غير الجيد، ويقصد به أن يقوم الأستاذ باستخدام أساليب تدريسية لا تجلب اهتمام الطالب واستثارة تفكيره واستمالة انتباهه أثناء الدرس، وهذا لا يعني أن الأستاذ غير متمكن من المادة العلمية في تخصصه؛ بل يعود ذلك إلى عدم اهتمام الجامعة بتوفير الشروط البيداغوجية والتعليمية في العاملين بالتدريس، فهي لا تشترط مستوى من المقدرة على إيصال المعلومات لدى الأستاذ، ولا تهتم بسلوكه ومدى قدرته على قيادة أعضاء قسمه من الطلبة، وأيضا بمدى تحليه بأخلاق مهنته، بالإضافة إلى غياب الآليات القانونية لتقويم الأستاذ أثناء حياته التدريسية .وفي هذا الإطار يذكر كل من هالاهان (KAUFFMAN وكوفمان (HALLAHAN) أن التدريس غير الجيد يؤدي إلى وجود صعوبات في التعلم لدى الطلاب .(رشدي أحمد طعيمة وآخرون: 55) و فيما يلي أهم الطرق المستخدمة في التدريس والتعلم بالجامعة وذلك على النحو التالي:

2 -طرق التدريس في الجامعة:

إن الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي يتم وفق طرق عدة تختلف باختلاف نوعية المادة المدرسة، فمنها ما يتطلب الحفظ ومنها ما يتطلب التفكير العميق وتحريك القدرات الإبداعية، ومنها أيضا ما يتطلب الممارسة والتجربة الميدانية، وقد تم تقسيم هذه الطرق إلى مدخلين هما:

أ/ مدخل التدريس التقليدي:

يعتبر هذا المدخل الأكثر استخداما من طرف جامعات الدول النامية، وتعتمد على التلقين الكلامي، أين يتم نشر المعرفة بين صفوف الطلاب عن طريق المحاضرات بأسلوب كلامي مباشر، فيعتاد الطلاب على حشو أذهانهم بالمعارف

آليا، دون تنمية مهارات التحصيل والاستنباط والإنتاج الفكري، فيتوجهون بذلك نحو السلبية وتدني مستوى الإحساس بالمسؤولية أثناء الموقف التدريسي، فتموت روح المشاركة مما يحول الطالب إلى أداة استقبال للمعلومة وحسب .وأهم هذه الطرق وأكثرها انتشارا كما أشرنا طريقة المحاضرة، أين يلقي الأستاذ محاضراته في المدرجات الجامعية مع مناقشة ضئيلة لبعض النقاط التي قد يثيرها الطلبة. وقد أشار أحد الباحثين إلى أهمية هذه الطريقة رغم قدمها وأن الجامعة لا يمكنها التخلي عنها، وذلك للأسباب التالية: (لحسن بو عبد الله، محمد مقداد. 1998:37)

- كون المادة التعليمية المدرسة نظرية .
- كثرة أعداد الطلبة في المدرجات.
- مساعدة الطلاب في الربط بين جوانب المقرر المختلفة .
- تقديم بعض الموضوعات الحديثة التي لم تتطرق إليها المراجع.
- سماح الأستاذ لطلابه بتدوين النقاط الرئيسية، وكتابة ملخص للموضوع في نهاية المحاضرة .

لكن ما يعاب على المحاضرة بصفة عامة هو تقليل القدرة الاستيعابية للطلاب بسبب كثرة عددهم في المدرج الواحد، وغلق باب المناقشة في وجه الطالب؛ إذ تساعد المناقشة على إثارة النقاط الحساسة في المحاضرة كما تساعد على توضيح المفاهيم ومحو الغموض أمام الطالب.

ب/مدخل التدريس الحديث:

ويشمل على طرق حديثة للتدريس جاءت لتغطية العجز في الطرق التقليدية، وقد حاولت العديد من الجامعات اعتماد هذه الطرق بغية استرجاع الجانب الإبداعي والابتكاري المفقود لدى الطالب، ومن أهم هذه الطرق نذكر:

- **طريقة المشروع:** أين يكلف الأستاذ طلبته بإعداد مشاريع تمكنهم من اكتساب قدرات ومهارات ابتكاريه وإبداعية، يحصلون عليها من خلال اندماجهم مع الواقع المعاش.
- **طريقة حل المشكلات:** أين يضع الأستاذ طلابه أمام مشكلات معينة ويطلب منهم البحث عن حلول مثلى لها، مما يجعل الطالب يستعمل كل قواه الفكرية باحثا عن الحل.
- **طريقة التعلم المبرمج:** تتطلب جهاز تدريس" آلة تعليم "أو كتاب ذا تصميم خاص، ويتم من خلالها عرض أجزاء المعلومات عند كل مرحلة من مراحل التعلم عن طريق إعطاء سؤال في كل مرحلة ويكون الجواب اختياريا(نعم)،(لا)، (اختيارات أخرى) ، ثم تأتي مرحلة الاستمرارية في التعلم إذا كان الجواب صحيحا بالضغط على زر على الآلة، أو بقلب الصفحة إن كان كتابا، أما إذا كان الجواب خاطئا فتقدم الإجابة الصحيحة مع الشرح المفصل(عبد الكريم زرمان.2004-2003 : 92) .وهكذا يستمر المتعلم في تعلم البرنامج بحيث لا يركز على السرعة بقدر ما يركز على التعلم الصحيح النافع.

إن العلوم والمعارف في تطور دائم ومستمر، وعليه تواجه الأستاذ في مشواره التدريسي قضيـــة وجوب تطوير المقررات الدراسية والمناهج بما يتلاءم وتلك التطورات، وهنا تظهر قدرة الأستـــاذ في عصرنة المعلومات وتبليغها للطلبة في الوقت المناسب قبل تقادمها. وتتمثل أهم هذه القدرات في(عبد الفتاح أحمد جلال. 42:1993)

– القدرة على الاختيار والانتقاء قصد تقديم الجديد، وهذا دون إهمال الأساسيات والركائز من القديم كما يبين عناصر الالتقاء بين ما هو جديد وما هو قديم عن طريق كشف قدرات الطالب البـــحثية في اكتشاف الجديد من خلال تزويده بأساسيات المعرفة في مجال التخصص أو كل ما يرتبط به من علوم. – قدرة الأستاذ على إكساب الطالب قدرات التعلم الذاتي ومهاراته، وهذا انطلاقا من المساعدة الذهبية في التعلم الذاتي"علم نفسك بنفسك"، ولتحقيق ذلك لا بد من معرفة مصادر المعـــرفة وأدواتها مـــن كتب، دوريات، أشرطة مرئية، مسموعة ومنشورات،...، ومعرفة كيفية التعامل معها من قراءة لمحتواها واختيار المادة المناسبة، والتمييز بين المصادر الأولية والمصادر الثانوية، وكيفية تحليلها والحكم عليها.

وقد حدد " خالد خميس السر" في دراسته "تقويم جودة مهارات التدريس الجامعي" هذا الجانب في الوظائف التالية:

- **فعاليات وظيفة التدريس :**

أولا: التخطيط للتدريس الجامعي: وتتضمن كل ما يتعلق بتخطيط المساق التدريسي من أهداف وموضوعات .وتتضمن عدة خطوات وهي:

1- تخطيط أهداف المساق:بحيث تكون واقعية.

2- تخطيط موضوعات المساق: وهنا لابد من التأكد بأنها تشمل الموضوعات المهمة وتشبع حاجات الطلبة وتغطي أهداف المقياس.

3- تخطيط استراتيجيات التدريس وأنشطة التعليم والتعلم:بحسن اختياره للاستراتيجيات المناسبة للتدريس في ضوء الإمكانات والأهداف التي صاغها .

4- تخطيط متطلبات المساق وأساليب التقييم :باختيار أساليب التقويم المناسبة .

5- تخطيط مخطط المساق :فبعد انجاز هذه الجوانب الأربعة لابد من وضعها في مخطط يتسم بالتنظيم والمرونة.

6- التخطيط للمحاضرة :وهنا لابد أن يكون الأستاذ متمكنا قادرا على إلقاء محاضرته بأسلوب مشوق ومرن وجذاب ومقنع .بتقنيات مناسبة للتعليم مع استخدام التقييم وأساليب التغذية الراجعة.

ثانيا: تنفيذ التدريس الجامعي:والتي تتطلب امتلاك عضو هيئة التدريس مهارات وقدرات العرض الجيد.

ثالثا:تقويم تعلم الطلبة وتقديم التغذية الراجعة:باختيار أفضل الأساليب وأكثرها مناسبة لقدرات الطلبة

رابعا:الاتصال والتواصل مع الطلبة:وهنا ينبغي أن يكون الأستاذ قادرا على إقامة علاقات ايجابية مع الطلبة ومتفهما لحاجاتهم .فالتواصل عملية مهمة وضرورية لكل العمليات خاصة التعليم .

(خالد خميس السر.2006: 287–293)،كما ذهب في هذا السياق محمد حسين العجمي إلى تحديد الدور التدريسي الجيد للأستاذ الجامعي في الأدوار الفرعية التالية :

1- تصميم البرامج التدريبية التقنية وإعداد و تأليف المادة العلمية للمساق مع إدخال البعد الدولي في تلك المساقات .

2- تحديد أساليب التدريس المناسبة مع تمتعه بالقدرة على تقييم الأطر التدريسية والتقنية مع العناية بتفعيل الجودة في كافة مقومات الموقف التعليمي وعناصره.

3- إعداد وانتقاء الوسائط والتقنيات والتكنولوجيات المعاصرة .

4- امتلاك قاعدة عريضة من العلوم الأساسية والتطبيقية المتعلقة باختصاصه .

5- التدريس العلاجي للطلاب المتعثرين دراسيا ذوي الحاجات الخاصة وتقديم مقترح بالموضوعات التي ينبغي تدريسها لهؤلاء الطلبة.

6- تعليم الطلاب كيفية التعلم الذاتي مع إكسابهم الرغبة في التعلم وتنمية القدرات الإبداعية والمشاركة في الانجازات والاختراعات العلمية.

7- إعداد الاختبارات بأنواعها والإشراف على تطبيقها مع وجوب ارتباطها بالأهداف المتجددة لعملية التدريس .

8- تقويم ناتج أدائه التدريسي عند طلابه ،إضافة إلى الاشتراك مع الزملاء بالقسم في إجراء مناقشات لتقويم المقررات وإعدادها.

ما نراه اليوم من سوء التكوين للطالب، إنما يعود في أغلبه إلى فقدان بعض الأساتذة لمثل هذه القدرات والكفاءات في تطوير المناهج الجامعية، وهو أيضا ما أدى إلى تخلف المقررات الدراسية لبعض الأقسام.

ثانيا: البحث العلمي: نظرا لما يتبين من أهمية لوظيفة البحث للأستاذ الجامعي فقد أحيط ببعض التعاريف منها:

* يرى" كورك نوف Kourknouf أنه :"من الواجب على كل أستاذ في التعليم العالي أن يكون باحثا قبل كل شيء ومن واجبه المشاركة في البحث العلمي "(زوليخة طوطاوي. 1993 :12).

*" سلوك إنساني منظم يهدف إلى استقصاء صحة معلومة أو حادثة هامة توضح موقف أو ظاهرة معينة أو الوصول إلى حل ناجح لمشكلة أكاديمية أو اجتماعية تهم الفرد والمجتمع"(حسانة محي الدين. 1999 :107).

فالبحث العلمي إذن يعتبر نشاطا رئيسيا لكل أستاذ، وقد يشغل هذا النشاط معظم وقت بعض الأعضاء، إن لم يكن كله في بعض الجامعات ومنها الجامعات الفرنسية في حين أن نسبة ما يشغله البحث العلمي من نشاط عضو هيئة التدريس في جامعاتنا العربية يصل إلى مستويات متدنية جدا مع تفاوت بين هذه الجامعات، ومن أهم البحوث التي تفرض نفسها على الأستاذ البحوث من أجل الترقية في السلم الجامعي وقد تكون خارج الجامعة في شكل مشاريع، كما يمثل الإشراف على بحوث الدراسات العليا مجالا آخر لنشاط عضو هيئة التدريس في البحث العلمي وكل هذه المجالات تساعد الأستاذ وتحافظ على نشاطه الدائم في حركة البحث العلمي. وتساعد البحوث العلمية على حل مشاكل المجتمع من جهة كما تعمل على تحديد معارف ومعلومات الأستاذ وتحديثها بالشكل الذي يساعده على توظيفها في عملية التدريس.

ولا يمكن تحقيق أداء بحثي فعال إلا بإتباع أساليب علمية دقيقة وطرق سليمة في التفكير وتوجيه الفكر والبحث عن الحقائق.فالأداء البحثي العلمي للأستاذ الجامعي لا بد أن يبنى على أسس متينة تتجلى في:(بشير معمرية: 30/29/28 أفريل2007 :05)

- التدريب على البحث وأساليبه، ويتحقق أثناء إعداد درجتي الماجستير والدكتوراه .
- التأليف في مناهج البحث وتقنياته.
- الاستمرار في ممارسة البحث العلمي والنشر العلمي في ميدان تخصصه .
- حضور حلقات البحث التي تنظم لصالح الباحثين المبتدئين، والمشاركة في تنشيطها ومناقشته
- ممارسة الإشراف العلمي على درجتي الماجستير والدكتوراه.
- قراءة موضوعات البحث العلمي للطلبة، وإعطائهم توجيهات وإرشادات في البحث.
- حضور الملتقيات العلمية والمؤتمرات والندوات الوطنية والدولية التي تنظم في ميدان تخصصه والمشاركة فيها.

وعليه فقيام الأستاذ بهذه المهام المكملة لبعضها البعض، تمكنه من إتباع المسار السليم في البناء البحثي؛ إذ يكتسب الخبرة والقدرة اللازمين لإعداد بحوث ذات قيمة علمية، كما أن حضوره للندوات والملتقيات العلمية ومشاركته فيها تمكنه من التعرف على أفكار الآخرين، كما يستفيد من الانتقادات التي توجه لبحوثه مما ينمي ويعمق فيه الصرامة والقدرة على الإعداد الجيد للبحوث.

فإذا كان ينظر للتدريس الجامعي باعتباره نشاط إنساني عبقري ،فإن الوظيفة البحثية لا تسهم في تنشيط العقل فحسب بل وفي تنمية المجتمع لذا يجب أن يتضمن هذا الدور الأدوار الفرعية التالية:(

1- استقراء وتحديد أولويات موضوعات البحوث وذلك من خلال وضع الجامعة لاستراتيجيات بحثية مع تحديد دور كل عضو هيئة التدريس فيها ،ومشاركته في مناقشة وتقييم البحوث .

2- التواصل العلمي مع المراكز العلمية بجامعات الدول المتقدمة لنقل وتوطين التكنولوجيا والنظريات العلمية المعاصرة بجانب القيام بالأبحاث الفردية و الجماعية تنويعها .

3- الإسهام بفعالية في تطوير وتعميق برامج وأنشطة البحث العلمي والدراسات المتقدمة بمؤسسات التعليم العالي .

4- الانفتاح على العالم والاتصال المنظم والمستمر مع مؤسسات التعليم الجامعي ومراكز البحث العلمي ومنظمات التعليم الجامعي الإقليمية والدولية والاستفادة منها في إعداد تصميم أنظمة التعليم العالي .(محمد حسنين العجمي.2007 :22-23،أحمد علي غنيم .18:1996،على بن محمد زهيد الغامدي .2008 :92-93).

ثالثا :الوظيفة الإدارية وخدمة المجتمع:

إن الأستاذ الجامعي إضافة إلى قيامه بالوظيفة الأكاديمية المتمثلة في التدريس والبحث، فإن هناك مسؤوليات أخرى تضاف له أثناء حياته الوظيفية في الجامعة، وهذه الأخيرة تتمثل في الوظيفة الإدارية باعتباره يعتلي مناصب إدارية مختلفة منها رئيس الجامعة، نائب رئيس الجامعة، عميد كلية، رئيس قسم،...، إلى جانب الأعمال الإدارية التي يكلف بها عضو هيئة التدريس بالجامعة من اشتراك في الأنشطة والخدمات الطلابية واللجان الفنية وأعمال الامتحانات، وتختلف

اختصاصات ومسؤوليات أساتذة الجامعة في المجال الإداري تبعا لاختلاف المناصب الإدارية التي يعتليها هؤلاء فيما يخص تصريف الشؤون المالية ومجال شؤون الطلاب والدراسة والامتحانات، وفي (مختلف الشؤون العلمية والإدارية المختلفة) رغم أهمية الدور الذي يقوم به الأستاذ الجامعي عند توليه للمنصب الإداري، إلا أن ذلك يؤثر على عدد الساعات التدريسية القائم بها، وهذا التأثير يختلف من أستاذ لآخر حسب درجته العملية، وهذا ما يؤدي إلى التقليل من الكفاءة العلمية لأعضاء هيئة التدريس بالجامعات، لاعتمادهم على خبرات أقل في العملية التدريسية، مما ينتج عنها خريجين ذوي مستوى متواضع لعدم الاستفادة من خبرات الأستاذ في تدريس الطلاب. بعدما تعرضنا للوظائف الثلاث الأستاذ الجامعي، نشير إلى أن وظيفة التدريس والبحث هما الأساسيين ويشكلان الوظيفة الأكاديمية له، في حين الأداء الإداري يعتبر عملا ثانويا يمكنه أن يؤديه كما يمكنه ألا يؤديه .لكن الجدل القائم فيما يؤديه الأستاذ الجامعي كان بين الأداء التدريسي والبحثي حول نوعية العلاقة بينهما، فالأستاذ حريص على أن يؤدي مهامه التدريسية والبحثية على أكمل وجه، لكن هو مجبر على إشباع الأداء ين معا؛ إذ يجد نفسه بين دوران يصعب التوفيق بينهما.

ويتطلب هذا الدور أدوار فرعية تتمثل في:

- المشاركة بفعالية في اجتماعات القسم وحسن تمثيل القسم في اجتماعات الكلية والجامعة.
- المشاركة في اتخاذ القرارات المرتبطة بالعمل الأكاديمي .
- المشاركة في إعداد قوائم بمستلزمات القسم من المواد والأجهزة المتنوعة والمراجع وإعداد الميزانية الخاصة بذلك .
- المشاركة في لجان الإعداد و التنظيم للمؤتمرات والندوات واللقاءات العلمية والفكرية التي تعقد على مستوى القسم والكلية.
- تأليف المراجع والكتب العلمية المتخصصة مع ضرورة تحقيق الرؤية الشاملة من خلال مختلف العلوم والتخصصات .
- إعداد وتقديم دراسات بحثية بسيطة لنشرها لعامة أفراد المجتمع مع تأكيد ارتباطها بالبيئة والمجتمع المحيط بالجامعة، بجانب الترجمة لكل ما هو جديد في مجال التخصص العام والدقيق.
- ممارسة دور حيوي في مناقشة مشكلات المجتمع وقضاياه في المحافل أو من خلال وسائل الإعلام بجانب كتابة المقالات ونشرها فيما يثير اهتمام الرأي العام بقضايا الساعة .
- المساهمة في تدعيم المؤسسات المحلية بكافة نوعيتها وذلك بتلبية الدعوى بالمحاضرات والندوات العلمية .
- المشاركة في عقد ورش عمل وحلقات تدريب للمهنيين العاملين في المؤسسات الإنتاجية والخدمية .
- تقديم استشارات مهنية للمؤسسات الإنتاجية والخدماتية وإجراء البحوث والدراسات لحل مشكلاتها .
- تقييم مخرجات المؤسسات الإنتاجية والخدماتية وإعداد تقارير واقعية عنها مع إجراء دراسات لتطوير آليات العمل بها لتواكب متطلبات العصر وتعايش تحدياته.(محمد حسنين العجمي:24-27).

وتندرج تحت هذه المجالات الرئيسية التي تعد بمثابة كفايات لابد للأستاذ من امتلاكها وإتقانها مجموعة من المهام الواجبات الفرعية تم اشتقاقها من مختلف المصادر سواء ما تعلق بالتراث النظري للدراسة و اللوائح والقوانين الجامعية ،والتي تعتبر بمثابة مصادر لتحديد الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس والتي أختلف الباحثون والدارسون

المختصون في هذا المجال في تصنيف محاورها ومضامينها،لكنها في مجملها تدور حول كفايات شخصية، وأخرى تدريسية ومهنية، وأيضا اجتماعية وثقافية، كفايات تتعلق بالتقييم والنشاط العلمي وخدمة المجتمع ...وفيما يلي نتعرض لقائمة المهام المنبثقة عن الإطار النظري واللوائح في ضوء الاتجاهات والقضايا المعاصرة:(O.E.C.D. 1997:104-105 ، عبد الله بوبطانة. 1995 .فايز مراد مينا .2001 : 45 .)

أن يكون قادرا على:

- التخطيط لتدريس المقررات التي يقوم بتعليمها.
- استخدام طرق متعددة في التعليم منها المحاضرة ،المناقشة،ورش العمل ،العصف الذهني في سياقه المعاصر حيث تصبح وظيفته عرض التكليفات التي يقوم بها الطالب في إطار التعلم الذاتي.
- يقدم أمثلة تطبيقية لما يتناوله من مادة علمية، ويدير مناقشتها مع طلابه بطريقة تؤكد وحدة المعرفة وعدم يقنيتها.
- إعداد الدروس العلمية والعروض التوضيحية والوسائط التعليمية المطلوبة.
- يجيد اختيار واستخدام وسائط التعليم ذات الصلة بموضوع الدراسة .
- توفير بيئة تعليمية للطالب تسمح له بالمشاركة دون خوف في جو من الاحترام والود ودون تميز بين الطلبة
- يشرف على بعض الأنشطة العلمية والعملية .
- يضع اختبارا جيدا يقيس به قدرات الطالب وما اكتسبه من كفاءات.
- يضع خطة لتقويم أداء الطلبة في المواد التي يعلمها وان ينفذها بكفاءة.
- يتابع تقدم الطالب من جميع الأوجه ويعطيهم الفرصة لطرح قضاياهم ومشكلاتهم الخاصة ،وتقديم النصح والإرشاد لهم .
- يحدد التكليفات للطلاب ويناقشهم جماعيا وفرديا وتدريبهم علي الشرح والتلخيص وكتابة التقارير
- مساعدة الطلاب على العمل الجماعي والتخطيط لانجاز العمل على أكمل وجه.
- يؤدي واجباته بحماس ،ويقدم المثل الجيد في الالتزام والانضباط والعمل الجاد.
- يعلم طلابه التعلم الذاتي المتواصل بأحدث الوسائل .
- يقدم أمثلة كلما كان ذلك مناسبا لبحوث أجريت في مجال الموضوع المدروس.
- يعطي أهمية لمناقشة قضايا ومشكلات وأراء الطلبة وقضايا الكلية والجامعة.

(Qasem Subhi: 54.محمد نبيل نوفل .1990 : 11)

- التدريس وإلقاء المحاضرات والقيام بالتدريبات العلمية.
- الاشتراك في اللجان والمجالس العلمية.
- الإسهام بالبحوث والدراسات المبتكرة في تقدم العلوم .
- الإشراف على بحوث الطلبة وتقاريرهم ومشروعاتهم ونشاطاتهم العلمية والاجتماعية
- إجراء الامتحانات والمشاركة في أعمالها .

- ممارسة الإرشاد الأكاديمي.
- القيام بواجبه العلمي في ميادين البحث والتوجيه والإدارة والاحتفاظ بالمستوي الرفيع لمكانته الجامعية والتفرغ .
- عدم إعطاء تصريحات أو معلومات دون موافقة مسبقة .
- القيام بواجباته الوظيفية.
- القيام بأي عمل يسهم في خدمة الجامعة وتقدمها.
- التمتع في نطاق عمله بالحرية الأكاديمية الكاملة في التفكير والتعبير والنشر وتبادل الراي في التدريس والبحث والنشاط العلمي.
- إعداد التقارير التي تطلب منه .
- توجيه الطلاب علميا وخلقيا .
- الالتزام بنظم الجامعة ولوائحها.
- الالتزام بالقيم ومبادئ المجتمع وتقاليد الجامعة وبثها في نفوس الطلاب .
- المساهمة في تنمية المجتمع وبناء علاقة بين الجامعة والمحيط.
- مواكبة الجديد في مجال تخصصه.
- الالتزام بساعات الدوام.
- تقبل مراجعات الطلاب .
- تقديم الاقتراحات والمشورة.
- وضع المخطط الدراسي المناسب للمقرر الذي يدرسه.
- حفظ النظام داخل قاعات الدرس.
- الأمانة العلمية وقبول الأخر والتعاون معه واحترام أفكاره .
- الإشراف على المختبرات والمكتبات وتزويدها بالمراجع.
- الإسهام في الأنشطة العلمية والمهنية والوطنية والدولية.
- أداء الواجبات الإدارية .
- العمل في المراكز والمكاتب الاستشارية المتخصصة التابعة للجامعة.
- المشاركة في التأليف والترجمة والنشر داخل الجامعة وخارجها.

ويري "أريولا" أن المهام التدريسية لعضو هيئة التدريس تتضمن ثلاثة أبعاد عامة هي:

- الخبرة المتعلقة بالتمكن من محتوي المادة العلمية .
- مهارات توصيل المعلومات طرق التدريس.
- مهارات إعداد وتصميم المادة العلمية .

أما "لوريلارد" فيرى انه على المدرس أن يقوم بالأنشطة التالية : تنشيط الدافعية ،إخبار المتعلم بالأهداف

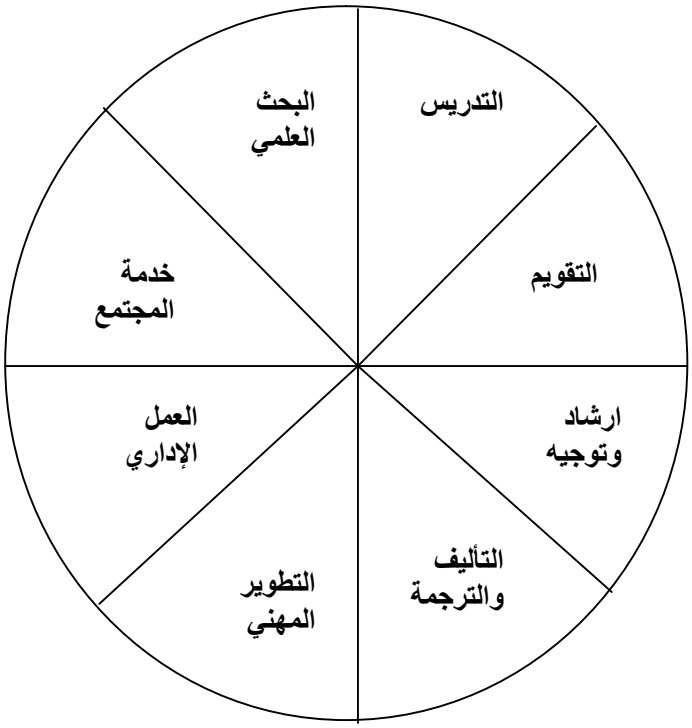
توجيه الانتباه ،تحفيز التذكر، توجيه وإرشاد المتعلم ،تسهيل انتقال التعلم ،تشجيع الطلاب على زيادة الأداء وتوفير التغذية الراجعة والتعلم الذاتي .. (Areola, R,D: 1995.),(Cashin.E: 1988). (Tucker, A, and Brayan.R. 1991) ،نقلا عن (محمد عبد الفتاح شاهين .2004)

وقد تبين من خلال استعراض العديد من المصادر التي تناولت أدوار عضو هيئة التدريس أنها تنحصر في المجالات الرئيسة الآتية:

1. أدواره تجاه طلابه : وتشتمل التدريس، والتقويم، والإرشاد والتوجيه، والإشراف على بحوث الطلبة ودراساتهم سواء في المرحلة الجامعية الأولى أو المراحل التالية، وتيسير وتسهيل عملية التعـــــلم، وإعداد المواد التعليمية والأدلة الدراسية.
2. أدواره تجاه المؤسسة التي يعمل بها : وتشتمل العمليات الإدارية بما فيها من مشاركة في اتخاذ القرارات ورسم السياسات وتخطيط البرامج والخطط والمشاركة في الاجتماعات واللجان والهيئات المتخصصة في الجامعة، وتمثيل الجامعة أو كلياتها في المحافل الرسمية أو الشعبية.
3. أدواره تجاه المجتمع المحيط به : وتشمل خدمة المؤسسات ذات العلاقة في المجتمع المحلي ونشر الثقافة، وتقديم الاستشارات، وإجراء الدراسات والأبحاث التي تعالج المشكلات التي يعاني منها المجتمع، وتدعيم علاقة الجامعة بمؤسسات المجتمع المحلي، وتفعيل دور المؤسســـــات الحـــكومية و الأهلية في خدمة طلاب الجامعة.
4. أدواره تجاه نفسه : وتشمل سعيه نحو رفع مستوى تأهيله، و تطوير ذاته مهنياً من خـــلال الاطـــلاع والبحث، والمشاركة في المؤتمرات، وتنظيم الزيارات، وحضور حلقات النقاش، والدورات التدريبية، وتبادل الزيارات مع زملاء في الجامعات الأخرى.

والجدير بالذكر هنا أن هذه الأدوار يكمل بعضها بعضاً، ومن المستحيل الإدعاء بأن أدوار عضو هيئة التدريس لا تتعدى التدريس والبحث العلمي وخدمة المجتمع ، ذلك لأن التغيرات و التطورات العلمية و التكنولوجية و التحولات الاقتصادية و السياسية في العالم تقتضي أن يكون عضو هيئة التدريس عاملاً مؤثراً في مجتمعه، و لذلك لا بد من المواظبة على تطوير ذاته و أداء أدواره بما ينسجم و روح العصر. لهذا فإنه عضو هيئة التدريس ينبغي أن يكون مسلحاً بالكفايات الشخصية، و المعرفية، و الأدائية التي تمكنه من أداء هذه الأدوار بفاعلية، و يرى جويل " أن أهمية دور المدرس الجامعي المعاصر ازدادت في هذا العصر حيث لم يعد قاصراً على زيادة المعرفة بل تعداها للمساهمة في تغير النظام التربوي من أجل تحقيق التعليم الملائم والوظيفي، إن المدرس الجامعي المعاصر يجب أن يكون ملتزماً تجاه مجتمع عماده العدل والمساواة، ولذلك ينبغي عليه العمل على ترسيخ هذه القيم ونشر المعرفة والمهارات فـــي المجتمع" (أبو نوار و آخرون.1990: 121).والشكل التالي يوضح ذلك.

شكل رقم (10) يوضح الأدوار المختلفة لعضو هيئة التدريس.



المصدر: أبو نوار و آخرون.1990:121

III- الأدوار الحديثة لعضو هيئة التدريس في ضوء معايير الجودة الشاملة

إن دور الأستاذ في الوقت الحالي لم يعد دور المنتج والملقن للمعلومات والمعارف,كما لم يعد دور الشارح والمفسر لجميع الحقائق والنظريات ، بل أصبح أشمل من ذلك ، ويوصف بأنه دور المطلع على الدراسات والتجارب المحلية والعربية والعالمية ، ودور المستخدم لإستراتيجيات تدريس حديثة مثل:التعلم التعاوني،والاكتشاف الموجه،وحل المشكلات وغيرها ، ليطور وينمي لدى المتعلمين قدراتهم العقلية العليا مثل: التفكير الإبتكاري والإبداعي والناقد والحر, والقدرة على الربط والاستنتاج والتحليل والتقويم. والأستاذ المعد جيدا في عصر المعرفة والعولمة ومنافسة سوق العمل يعمل جاهدا على تنمية روح الرقابة الذاتية، وغرس القيم الأخلاقية في نفوس طلابه,والمحافظة على الهوية الثقافية والحضارية والقومية.كما أنه يشجع المتعلمين على حب المعرفة، والتعلم الذاتي المستدام باستخدام مصادر التعلم وتقنية المعلومات الحديثة،والتطلع لكل ما هو جديد.(الحايك والكيلاني.2007 :1400) .

وهذا يعني أن عصر تقنية المعلومات والاتصال قد بدل أدوار ومهارات الأستاذ الجامعي ومهاراته,فظهرت مهارات وأدوار لم تكن معروفة من قبل، فلا بد أن يكون الأستاذ ملما بكيفية استخدام الوسائط المتعددة مثل:إعداد شرائح باستخدام برنامج Power point، وكذلك التدريب على استخدام برنامجExcel في الرسومات البيانية ثنائية وثلاثية الأبعاد واستخدام الشبكة العنكبوتية (الإنترنت)، والقدرة على إعداد مواقع في الإنترنت وتصميمها وتحميلها.ولكي يسهم المعلم بتطوير التعليم ويصل إلى مستوى الجودة لابد أن يمتلك

مهارات استخدام تقنية المعلومات والاتصال ...الخ (سليمان.2007: 14-98). وحول تلك الأدوار المتوقعة مستقبلياً يتحدث (كامل.2007 : 11-55) محدداً إياها فيما يلي :

1- أدوار مجتمعية :

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

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

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

د- تبني توجه ثقافي قائم على الوعي بقضايا العالم .

هـ- تبني موقف داعم ومؤيد لحق التعليم للجميع .

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

2- أدوار مهنية:

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

ب- تحمل المسؤولية الشخصية عن نموه المهني المستمر .

ج- احترام الأخلاقيات المهنية.

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

3- أدوار أكاديمية:

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

ب- توظيف محتوي التخصص في حل المشكلات الاجتماعية .

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

د- الإسهام في إنتاج المعرفة في مجال تخصصه .

4- الأدوار التعليمية :

أ- المشاركة في صياغة الخطط التعليمية .

ب- تيسير (تسهيل) تعلم الطلبة بطريقة مرنة وإبداعية .

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

د- دمج تقنية المعلومات والاتصال في التعليم .

هـ- تحمل المسؤولية الذاتية في الدعم المستمر لمهاراته في تطبيق أدوات تقنية المعلومات والاتصال في التعلم .

IV- أسس ومعايير تقييم جودة أداء عضو هيئة التدريس:

تقع مهام تحقيق أهداف الجامعة بالدرجة الأولى على عاتق أعضاء هيئة التدريس، وبالتـــالي فإن المدى الذي يتمكنون بموجبه من القيام بتنفيذ خطط وبرامج تحقيق تلك الأهداف يشير إلى فاعليتـــهم وكفاءة أدائهم، وتعتبر مهمة تقييم الأستاذ الجامعي من أهم المعضلات التي تواجهها الإدارة الجامـــعية لصعوبة تحديد أسس ومعايير قابلة للتحديد الواضح والدقيق، إذ لا يقدم الأسلوب الوصفي مؤشرات أو دلالات مؤكدة أو مفيدة يمكن اعتبارها تقييما موضوعيا.

وعلى العموم فقد أكدت الكتابات حول هذا الموضوع على ضرورة أن تنطلق أسس هذا التقييم من العوامل ذات الصلة بممارسة مهام الأستاذ الجامعي، ومن ثم تحديد سلم الأولـــوية في تسلســـلها وتضمينها في مقياس، في حين يرى "كورك نوف" Kourk Nouf:" بأن الطلبة والأساتذة الزملاء هم في أحسن موضع للحكم ما إذا كان الأستاذ فعالا أم العكس" .

ولقد حدد الباحث" بسمان فيصل محجوب" هذه المعايير فيما يلي:

أ- التدريس وإلقاء المحاضرات: وتضم الأسس التالية:

- قدرة عضو هيئة التدريس على إيصال أو نقل المادة العلمية إلى طلبته.
- قدرة عضو هيئة التدريس على إنجاز المقرر الدراسي في المدة المحددة.
- قدرة عضو هيئة التدريس على استخدام التقنيات الحديثة في التدريس.
- قدرة عضو هيئة التدريس على اغناء وتطوير مضامين المقرر الدراسي.
- قدرة عضو هيئة التدريس على استقبال استفسارات الطلبة وإفادتهم.
- قدرة عضو هيئة التدريس على الاستخدام الكفء لوقت المحاضرة والتسهيلات المتاحة.
- إنجاز اختبارات رصينة ذي مؤشرات صحيحة.
- قدرة عضو هيئة التدريس على تدريس أكثر من مساق ضمن اختصاصه العام.
- قدرة عضو هيئة التدريس على تحسين أداء طلبته وإثارة المنافسة المشروعة بينهم.
- قدرة عضو هيئة التدريس على المساهمة في برنامج الدراسات العليا ومساقاته.

ب-البحث العلمي:

- عدد البحوث العلمية المنشورة في مجلات علمية رصينة معتمدة.
- عدد الكتب المؤلفة المنشورة.
- عدد الكتب المترجمة المنشورة.
- عدد الدراسات العلمية الموثقة.
- عدد الرسائل والأطروحات العلمية التي اشرف عليها وحازت على الإجازة.
- عدد لجان مناقشة الرسائل والأطروحات (الماجستير- الدكتوراه) التي شارك فيها.
- عدد المؤتمرات العلمية التي شارك فيها باحثا أو منظما.

- عدد الحلقات الدراسية والنقاشة التي نفذها.
- عدد الجمعيات العلمية المنتمى إليها وهيئات التحرير التي يساهم فيها محررا أو استشاريا.
- عدد البرامج التدريبية التي ساهم في إعدادها وتنفيذها.

ج- الإرشاد التربوي والعلاقة مع الطلبة:

- قدرة عضو هيئة التدريس في التأثير على الطلبة ايجابيا.
- قدرة عضو هيئة التدريس على كسب ثقة طلبته واحترامهم وحبهم.
- قدرة عضو هيئة التدريس على تفهم مشكلات طلبته والمساهمة في حلها.
- قدرة عضو هيئة التدريس على إعطاء النموذج في علاقاته وسلوكه ومظهره.
- قدرة عضو هيئة التدريس على إغناء وإنضاج الفعاليات الطلابية اللاصفية.

د- المهام الإدارية والعلاقة مع الإدارة:

- المساهمة في المهام الإدارية (النزاهة).
- المساهمة في تسهيل وتنفيذ الإدارة لواجباتها ومهامها (الشفافية).
- الالتزام باللوائح والتعليمات الجامعية (المساءلة) .
- هـــ- خدمات المجتمع والعلاقة مع حقل العمل:
- المساهمة في تقديم الخبرة والرأي لمؤسسات المجتمع المدني.
- المساهمة في تقديم الاستشارات وتنفيذ العقود لصالح قطاعات النشاط الحكومي والخاص.
- المساهمة في إلقاء المحاضرات التثقيفية العامة في وسائل الإعلام أو المباشرة.
- المساهمة في اللجان المحلية والجمعيات في بيئة توطن الجامعة.
- المساهمة بالكتابة في الصحافة أو إصدار النشرات التعريفية التثقيفية.
- المساهمة في إجراء دراسات خاصة بمعالجات مشكلات بيئة توطن الجامعة.

و- النشاط الاجتماعي والعلاقة مع الزملاء:

- المساهمة في الأنشطة الاجتماعية من لقاءات وحفلات وسفرات.
- المساهمة في نشاطات النوادي الاجتماعية.
- احترام زملائه ومراعاة أحاسيسهم ومشاعرهم.
- تنشيط الممارسات التعاونية.
- نبذ الممارسات غير اللائقة بالوسط الجامعي.
- تقديم المشورة والمساعدة لمن يطلبها من زملائه.
- احترام المراتب العلمية الأقدم.
- تقدير مجهودات المساعدين من فنيين وإداريين واحترامهم.

وعلى العموم فإن هذه المعاير لا تعد قالبا نهائيا لمعايير التقييم، وللتقييم أهمية كبيرة فعلى أساسه يتقرر نظام الحوافز الخاص بأعضاء هيئة التدريس كالمكافآت الثناء والتقدير ... بالإضافة إلي أنها معايير مهمة للحكم على جودة أداء عضو هيئة التدريس ومدى حاجته لبرامج تدريبية في ضوء هذه المعايير واحتياجاته. كما أن حصول أعضاء هيئة التدريس على درجة متقدمة من الحوافز بموجب نظام التقييم، يعتبر بمثابة دافع نحو الإحساس بالفخر على سبيل المثال والنتيجة حصول الإدارة على ما ترغبه من سلوك ممثلا بالأداء العالي لهم.

V- واقـــع عضو هيئـــة التدريـــس بالجامـــعة الجزائـــرية:

توجد ثلاث فئات في أوساط أساتذة الجامعة الجزائرية وهي:

-**الفئة الأولى:** وهم حاملو شهادة الدكتوراه؛أساتذة هذه الفئة وإن كانوا استوفوا شرط التحاقهم بالجامعة وهو حصولهم على شهادة الماجستير فأكثر ،إلا أن معظمهم لم يتكونوا كأساتذة وتكونوا في ميدان البحث العلمي بحكم أن هاتين الدرجتين تؤهلان الحاصل عليهما لممارسة البحث وليس لممارسة التدريس ،كما أن معظمهم توقفوا في ممارسة البحث عند هذا الحد .

-**الفئة الثانية:** وهم حاملوا شهادة الماجستير هناك من يقوم بإعداد أطروحة الدكتوراه منذ أكثر من عشر سنوات و لم ينه ،وهناك من اكتفى بدرجة الماجستير ولا يمارس البحث العلمي.

-**الفئة الثالثة:** وهم حاملو شهادة اللسانس أو درجة مهندس ،هؤلاء تم توظيفهم في وقت سابق في منصب معيد بشرط الالتحاق ببرنامج للدراسات العليا للحصول على دبلوم الدراسات المعمقة أو دبلوم الدراسات العليا ولكن الكثير مازال يمارس التدريس بشهادة اللسانس دون أي إعداد أو تدريب مسبق،رغم أن البعض منهم لديهم خبرة سنوات طويلة في التدريس .

✓ **بالنسبة لإعدادهم لمهنة التدريس** :في الواقع لا يتم إعداد الأستاذ الجامعي في الجزائر لمهنة التدريس تربويا ومهنيا ،والذي يحدث انه أثناء التحاق الطالب ببرنامج الدراسات العليا يتلقى في شقه النظري دروسا ضمن مقياس يسمى علم النفس البيداغوجي ،وهناك من لا يدرس هذا المقياس نهائيا .أما اليوم فلا يدرس إلا في التخصص وكما نلاحظ فانه لا يوجد تفكير إطلاقا لإعداد الأستاذ الجامعي وتدريبه على أساسيات التدريس والبحث، وينحصر ذلك في مجرد تربصات قصيرة المدى والهدف منها ليس التدريب على أساليب التدريس وإنما البحث.

✓ **بالنسبة لإعدادهم للبحث العلمي:** ما يلاحظ في هذا المجال هو الضعف الواضح في هذا الإعداد وهناك عوامل كثيرة نذكر منها:

-أول عامل: يتعلق بتكوين الطالب في مرحلة التدرج لأنه كثيرا ما يتلقى دروس المنهجية بشكل نظري

-وثاني عامل: يتعلق بالأستاذ المشرف الذي يكون أحيانا بعيدا عن التخصص أو غير مؤهل لذلك لأنه لم يمارس البحث إلا في إطار مذكراته وليس لديه إطلاع كاف على ما يستجد في هذا المقياس.

- العامل الثالث: فيتمثل في زمن إنجاز المذكرات والذي كثيرا ما يتجاوز الزمن المحدد لها، إضافة إلى قلة مخابر البحث واحتكار الموجودة منها، إضافة لعوامل تتعلق بأهمية البحث العلمي في الجزائر و الباحث الذي لا يحظى بالظروف المواتية للبحث .هذه العوامل وأخرى ساهمت في ضعف المؤطر الجزائري .

✓ **بالنسبة لإعدادهم كمساهمين في تنمية المجتمع**:الإعداد لهذه المهمة والتدريب عليها منعدم في جامعاتنا حتى على مستوى الوزارة أو إدارات الجامعات فالأستاذ الجامعي لا يعرف كيف يخدم المجتمع وابسط شيء من جهده لا يستثمر فيه من البحوث العلمية التي يقدمها.(بشير معمرية. 2007 :146-149). فمعظم وقته وجهده مشتت بين التدريس والإشراف، وإنجاز الرسائل لنيل الشهادة لا التطبيق والإفادة .

رغم أن تبني الجامعة الجزائرية لنظام (ل. م .د)يدعو لربط الجامعة بالمحيط وتنمية المجتمع وخدمته بباحثيها وأساتذتها وطلبتها من خلال البرامج البحثية التي طرحت اليوم والتي مازالت غير واضحة المعالم. وخلاصة القول انه لا يوجد إعداد ولا تدريب في المستوى المطلوب للأستاذ الجامعي الجزائري في إطار المهام المنوطة به. والنتيجة ضعف التاطير وتدني مستوي الطلبة ،إضافة إلى التكوين الضعيف في التدرج وما بعد التدرج.

وقد تضافرت مجموعة من الظروف ساهمت في بروز هذه الوضعية منها ما يتعلق بالوضع المهني عامة نذكر منها:

- غياب الالتزام العلمي القانوني لدفع أساتذة الجامعة لتنمية أنفســـهم.
- لا توجد برامج للتطوير والتدريب في جامعاتنا، حتى أن الأساتذة لا يطالبون بذلك.
- لا توجد مراكز خاصة بذلك كما هو في الدول الغربية وبعض الدول العربية.
- نظام الترقيات المهنية غير صارم ،مع الندرة في إمكانيات النشر العلمي في الوطن.
- انخفاض المستوى العلمي للأستاذ الجامعي وفقا للمعايير العالمية اللازمة لجودة أدائه واختياره.
- بعض الأقسام يندفعون لفتح العديد من التخصصات رغم عدم توفر الأساتذة المؤطرين في التخصص فيلجئون لجامعات أخرى ،ولكن هؤلاء نادرا ما يلتزمون .
- فتح بعض التخصصات لا حاجة لها، ولا وجود لها كمقاييس في مرحلة التدرج. وهناك عوامل ترتبط بالأستاذ في حد ذاته منها:

-ا عتقادهم أن الحصول على الدرجات العلمية كاف لممارسة هذه المهنة.

- البحث العلمي هو وظيفتهم الأساسية.

- أن علم النفس النمو وطرق التدريس وعلم النفس التربوي والوسائل التعليمية يحتاج لها معلمو المرحلة الابتدائية فقط وأنهم في هذا المستوى ليسوا بحاجة للتدريب على هذه المهارات في حين أن الكثير من الأساتذة يجهل الكثير حول طرائق التدريس وتحضير الدروس والتعامل مع الطلبة ومع التكنولوجيات الحديثة وتوظيفها في البحث والتدريس، خصائص الطالب ،القيادة ،الإشراف العلمي والأكاديمي.....إلخ.

وهو ما ولد مجموعة من الوضعيات نذكر منها:

- انعدام الاهتمام بالتكوين الذاتي في مجال التدريس والبحث العلمي.

- عدم الانضباط في أداء المهنة .
- حصر عملية التدريس في المحاضرة عن طريق الإملاء والتطبيق في البحوث النظرية . (بشير معمرية: 149-150)مما أدى لانخفاض مستوي التحصيل عند الطالب وعدم اهتمامه وتركيزه،مع تشكيل نظرة سلبية حول الأستاذ الجامعي.

وغيرها من الوضعيات التي تدعو إلى إعادة النظر في تكوين الأستاذ وتدريبه على مختلف الكفايات التدريسية والاجتماعية الثقافية والمهنية في ضوء التحولات العلمية والتكنولوجية والمعرفية الحاصلة.

VI- الأنظمة والقوانين المتعلقة بعضو هيئة التدريس بالجامعة الجزائرية:

لأن الجامعة مؤسسة عمومية فإن العاملين بها يخضعون للقانون العام للعمال على اعتبار أن: "العامل هو كل من يبذل جهد للحصول على رزقه مهما كانت صفة هذا الجهد عضلية أم فكرية". وتبعا لذلك يخضع الأستاذ بالجامعة الجزائرية إلى نوعين من القوانين:

أ- القوانين العامة:

ومن ضمن هذه القوانين العامة التي تمس الأستاذ الجامعي بصفة مباشرة القانون الأساسي العام للعامل الصادر بمقتضى المرسوم التنفيذي رقم 78. 12 في 5 أوت 1978 ويعتبر بمثابة الإطار القانوني لأي عامل في الجزائر على اختلاف طبيعة القطاع الذي ينتمي إليه ومن ضمن أهم ما جاء في هذا القانون تحديده لحقوق وواجبات العامل، كساعات العمل كما أكد على حق كل عامل في التكوين والترقية. من هذا المنطلق سعت الجامعة كغيرها من مؤسسات المجتمع إلى تكوين عمالها بمختلف مستوياتهم بما في ذلك الأساتذة، عن طريق إرسالهم في بعثات علمية إلى الخارج ... ومنحهم الحق في الترقية (الاتحاد العام للعمال الجزائريين ،القانون الأساسي العام للعامل الحر ،قانون رقم :78-12، مؤرخ في أوت 1998 ص6) ومن بين هذه القوانين أيضا القانون الأساسي النموذجي للجامعة الصادر بمقتضى المرسوم التنفيذي رقم 83 -544 بتاريخ 1983 الذي جاء ليقنن التنظيم الإداري والعلمي وحتى المالي لهذه المؤسسة بمختلف أجهزتها، ويتم تسيير هذه الأجهزة من قبل أساتذة جامعيين استنادا لقانون 1971 الذي يطالب بضرورة أن يكون هؤلاء الأساتذة ممن يشهد لهم بالكفاءة والمهارة العالية إلى جانب المستوى العلمي العالي أن يكونوا مكونين تكوينا يتناسب مع متطلبات مهامهم. (الجريدة الرسمية الجزائرية، مرسوم رقم83 -544، المؤرخ في الرابع والعشرين سبتمبر 1983 ، العدد 40 :218)

بالإضافة إلى هذا نجد القانون الأساسي النموذجي لعمال المؤسسات والإدارات العمومية، والذي جاء بموجب المرسوم التنفيذي رقم 85-60 الصادر بتاريخ 23 مارس 1985، وحدد هذا القانون الكيفيات والشروط التي يتم عن طريقها توظيف عمال المؤسسات والإدارات العمومية، كما حدد حقوقهم وواجباتهم، كما تضمن تحديد كيفية التكوين والاستفادة منه في تحسين الأداء المهني لهذا الأستاذ (الجريدة الرسمية الجزائرية،مرسوم رقم 85-60 المؤرخ في

23 مارس 1985، الخاص بالقانون الأساسي لعمال المؤسسات والإدارات العمومية)وما يلاحظ على هذا القانون أنه جاء ليسد النقص المسجل في القانون السابق.

ب- القوانين الخاصة:

منذ استقلال الجزائر لم يصدر أي قانون خاص بالأستاذ الجامعي إلى غاية سنة 2008 ، بالرغم من وجود بعض القوانين التي بقيت مجرد مشاريع نظرية لم تجسد في الواقع، زيادة على بعض المراسيم التي وضحت الأوضاع المهنية لأساتذة التعليم العالي، ومنها المرسوم رقم 77-114 المؤرخ في أوت 1977، والذي جاء ليحدد الشروط المتعلقة بممارسة التعليم والمهام الإدارية الأخرى وكذا البحث العلمي، كما تم أيضا من خلال هذا المرسوم تحديد الحجم الساعي لكل أستاذ على اختلاف طبيعة السلك الذي ينتمي إليه. وضمن القوانين الخاصة نجد مشروع القانون الأساسي الخاص بالوظائف والأسلاك النوعية لوزارة التعليم العالي، والمتمم بالمرسوم رقم 71-24 الصادر بتاريخ 9-4-1971 وقد عمل هذا المرسوم على توحيد الأحكام لمختلف الفروع الموجودة في الجامعة، وحدد حقوق الأساتذة وواجباتهم بدقة أكثر، وصنف أسلاك الأساتذة في التعليم العالي ،أما في سنة (1989) صدر المرسوم رقم 122l89 المؤرخ في 1989/07/18 القانون الأساسي الخاص بالعمال المنتمين للأسلاك التابعة للتعليم والتكوين العاليين ويتضمن 50 مادة لسلك الأساتذة المدرسين في التعليم العالي وتصنيفهم كما يلي:(الجريدة الرسمية الجزائرية ،1989)

أ- سلك الأساتذة: وفقا لهذا المرسوم فإن توظيف الأساتذة في مراكز التعليم العالي، يتم على أساس الشهادات العلمية التي تحصلوا عليها خلال تكوينهم الجامعي، سواء كان هذا التكوين بإحدى مراكز الجامعة الجزائرية أو خارجها في إطار الاستفادة من البعثات العلمية .أو من خلال التدرج في الوظيفة

ب- سلك الأساتذة المحاضرين: يتم توظيفهم على أساس المستوى العلمي العالي خصوصا إذا كان متحصلا على شهادة دكتوراه دولة لاسيما إذا كانت من إحدى الجامعات الأجنبية.أو تدرج في الوظيفة ومن خلال إنجاز رسائل الدكتوراه

ج- سلك الأساتذة المساعدين:

يتم توظيفهم على أساس شهادة الماجستير أو شهادة تعادلها معترف بها من قبل وزارة العالي، سواء داخل الجامعة الجزائرية أو خارجها. حيث يقوم بأعمال توجيهية أو تطبيقية للطلبة ويسعى لرفع مستواه العلمي والمعرفي وتسخيره لتحسين أدائه المهني باستمرار.

د- سلك المعيدين:

يتم توظيفهم على أساس شهادة علمية أو شهادة متحصل عليها بالخارج ومعترف بها من طرف وزارة التعليم العالي، يقوم بتوجيه الطلبة في إعداد أبحاثهم ضمن الأعمال التطبيقية والمشاركة في مراقبة الامتحانات وتصحيحها، وكذا المشاركة في أعمال اللجان البيداغوجية.

هـــ- سلك مساعدي التعليم:

يتم توظيفهم على أساس حصولهم على شهادة الليسانس ولا يتم تثبيت هذه الفئة في منصب العمل إلا بعد مرور مدة معينة من قيامهم بمهنة التدريس ومتابعة دراسات عليا عن طريق الاستفادة من البعثات العلمية للخارج.

* المناصب العليا :تحدد قائمة المناصب العليا المطابقة لأسلاك التعليم والتكوين العاليين، كما يأتي:

طبقا للمادتين 9 و 10 من المرسوم التنفيذي رقم 85 /59 المؤرخ في85/03/23

المناصب هي:

- أستاذ رئيس وحدة تربوية.
- أستاذ محاضر رئيس لجنة تربوية متخصصة.
- الأساتذة المساعدين المكلفون بالدروس.

أما مهام هذه الأسلاك فقد حددت وفقا للمادة 44 من المرسوم التنفيذي رقم 6).

في حقيقة الأمر، إن القوانين سالفة الذكر والتي يخضع لها الأستاذ الجامعي جاءت محددة وبدقة مهام الأستاذ الجامعي، لكن تغافلت في أغلبها حقوق هذه الذات البشرية والأوضاع والضغوط التي يلقاها من داخل وخارج الجامعة، فهي لم تحدد الإطار القانوني الخاص بالأستاذ الجامعي تحديدا دقيقا وشاملا بالإضافة إلى أن هذه القوانين غير موحدة،... ولقد ألحت الإضرابات المتتالية للأساتذة على ضرورة وضع إطار قانوني يحدد ما لهم وما عليهم فتمخض عن ذلك وضع قانون خاص بالأستاذ الجامعي سنة 2008.

ج- القانون الخاص بالأستاذ الجامعي 4 ماي 2008:

جاء هذا القانون بمقتضي المرسوم التنفيذي رقم 08 /130 المؤرخ في 27 ربيع الثاني عام 1429 الموافق لـــ3 /مايو/ 2008 والمتضمن القانون الأساسي الخاص بالأستاذ الجامعي ليحدد شروط الالتحاق بالرتب وحقوق وواجبات الأستاذ الجامعي حيث يؤدي واجبه من خلال التعليم والبحث والخدمة العمومية للتعليم العالي وهو ما نصت عليه المادة 4 كما يستفيد الأساتذة الباحثون من كل الشروط الضرورية لتأدية مهامهم وشروط النظافة والأمن المرتبطة بطبيعة نشاطهم حسب المادة 5 ، والحجم الساعي المخصص لهم حسب المادة 6، وكذا شروط التوظيف و التثبيت و الترقية في الدرجة من المادة 19/16 إضافة إلى حركات النقل وفقا لأحكام المادة 158 من الأمر 06-03 المؤرخ في 15 جوان 2006 والتكوين والتقييم والتأديب والإدماج وفقا لأحكام المادة 27/26 (أنظر الجريدة الرسمية "القانون الخاص بالأستاذ الجامعي 2008")،كما حدد هذا المرسوم أسلاك الأساتذة كما يلي:

- سلك المعيدين.
- سلك الأساتذة المساعدين:ويضم رتبتين :
  - رتبة الأستاذ المساعد قسم "ب "
  - رتبة الأستاذ المساعد قسم "أ "

- سلك الأساتذة المحاضرين:ويتضمن رتبتين:
  - رتبة الأستاذ المحاضر قسم "ب "
  - رتبة الأستاذ المحاضر قسم "أ "
- سلك الأساتذة: تحديد المهام وشروط وشروط الترقية

مع تحديد شروط التوظيف و مهام كل رتبة وأيضا شروط الترقية.من المادة 57/29

- المناصب العليا :تحدد قائمة المناصب العليا المطابقة لأسلاك الأساتذة الباحثين طبقا للمادة 11 من الأمر رقم 06-03 المؤرخ في 15 جوان 2006 وفقا المرسوم التنفيذي رقم 08 /129 المؤرخ في 27 ربيع الثاني عام 1429 الموافق لـــ30 أفريل 2008 والمتضمن القانون الأساسي الخاص بالأستاذ الجامعي

كما يأتي:

- مسؤول فريق ميدان التكوين.
- مسؤول فريق شعبة التكوين.
- مسؤول فريق الاختصاص.

مع تحديد المهام وشروط التعيين أنظر من المادة 66/59.

إضافة إلى هذا تضمن هذا القانون في فصله الرابع تصنيف الرتب والزيادات الاستدلالية للمناصب العليا. (للتوضيح أنظر الفهرس، الجريدة الرسمية)

(الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية،القانون الخاص بالأستاذ الجامعي/العدد 23/ ربيع الثاني عام 1429 الموافق لـــ4 ماي 2008 : 19-27).

رغم هذا إلا أن الأستاذ الجامعي لا زال لا يتمتع بكل حقوقه كما ينبغي ويواجه الكثير من العراقيل التي تحول دون رضاه وآدائه الجيد لعمله وسوف نتعرض لبعض منها في العنصر الموالي:

VI .بعض العوامل المؤثرة في أداء عضو هيئة التدريس بالجامعة الجزائرية:

مما لا شك فيه أن الأستاذ الجامعي يتعرض لجملة من المؤثرات والضغوطات والمعوقات، التي تحول دون تحقيقه لما يصبو إليه من أداء مهامه وأدواره على أكمل وجه، بما يحقق مصلحة الطالب وأيضا الجامعة والمجتمع، هذه الضغوط قد تهدر القوة البشرية بكل ما يحمله من معنى، فالمجتمع الذي يعيش فيه والبيئة التي ترعرع فيها تحمل ضغوطا تؤثر على أدائه، بالإضافة إلى الجامعة كبيئة داخلية لها تأثيراتها وعليه فالسؤال الممكن طرحه في هذا المقام ما هي العوامل الأكثر تأثيرا على أداء الأستاذ الجامعي؟.

وقد تم تقسيمها إلى عوامل داخلية وأخرى خارجية تتمثل فيما يلي:

أ -العوامل الداخلية (داخل الجامعة):

أ -1 -تكوين الأستاذ الجامعي:

وهو كل ما يجري من عمليات الإعداد قبل وأثناء الخدمة من أجل تمهين الأستاذ، لأن التكوين المستمر أثناء الخدمة ضروري؛ إذ ليس هناك مهنة تتطلب الاستمرار في النمو المهني لممارسيها مثل مهنة الأستاذ، لأن الكفاءة تتطلب نموا وتطويرا مستمرين. (محمد متولي غنيمة .1998: 53).

وتشمل هذه العملية التكوينية ما يلي:

أ-1 -1 -الإعداد: يسمى بالتكوين الأولي يتلقاه الأستاذ قبل التحاقه بالمهنة، حيث يقتصر على مجرد الإعداد الأكاديمي الذي يهدف إلى تزويد الطالب بالمواد الدراسية التي تعمق فهمه للمادة التعليمية التي يتخصص فيها، ومساعدته على السيطرة والتمكن من مهاراتها والقدرة على توظيفها في المواقف التعليمية. في الواقع يعد الإعداد في وضع سيء؛ إذ يعاني من قصور في جوانب عديدة، سواء تعلق الأمر بالمشرفين على إعداد الطلبة أثناء مرحلة التدرج ليكونوا أساتذة، أو تعلق الأمر ببرامج ووسائل التقويم، كون أن أغلب برامج الإعداد تقدم في شكل محاضرات تقلل من حظ الدارس في الاستفادة منها مستقبلا في مشواره المهني كأستاذ، وهذا التأزم يشمل أيضا الأداء البحثي نظرا لسوء الإعداد، حيث أن هناك عوامل عدة مسؤلة عن ذلك سبق الإشارة لها .

-أ-1-2- التدريب:

يطلق مفهوم التدريب على تلك العمليات التكوينية المستمرة التي يتلقاها الأستاذ أثناء الخدمة لضمان مواكبة التطور الذي يطرأ على البرامج الدراسية والمناهج وطرق التدريس وتقنياته والبحث العلمـــي نتيجة للتطور الاجتماعي والتقني المستمر (محمد متولي غنيمة .1998: 53) رغم أن التدريب هو العامل المهم لاستمرار النمو المهني، والرفع من الكفاءة، فإن تدريب الأستاذ الجامعي لم يحظى باهتمام كبير، فالتدريب يفتقد إلى الدعم الإداري والسياسي، وغياب ميزانية خاصة به، وانعدام الموضوعية في الترشيح له. (محمد زياد حمدان .16:1990) وهذا يؤثر سلبا على الأداء التدريسي والبحثي للأستاذ الجامعي. خاصة في ظل تبني الجامعة الجزائرية للإصلاح الجديد ،فمن غير المعقول أن نتبنى نظاما جديدا ونكون وفق النظام القديم (محاضرات بأساليب تقليدية +تطبيق في شكل بحوث) ،فاين هو إذن الفرق وأين هو ما جاء في هذا النظام من نشاطات وعمليات مسايرة للمستجدات سواء ما تعلق بتكوين وتقييم الطالب أو الأستاذ ومتطلبات مهامه رغم أن من ما جاء فيه (ملف الإصلاح) بند ينص علي ما أصطلح عليه " بتكوين المكونين" لكن الواقع أمر أخر رغم بعض المجهودات المتواضعة التي تبذلها اليوم بعض الجامعات في إقامة دورات تدريبية موجهة للأساتذة وطلبة التدرج في بعض المجالات كالتعليم عن بعد وكيفية الاستفادة من التكنولوجيات الحديثة في البحث و الاتصال كما هو بجامعة سطيف .لكنها تبقى بعيدة عن البرامج التدريبية المصممة بالطرق العلمية والمستقاة من حاجات المتدربين ومتطلبات جودة الأستاذ الجامعي والبحث العلمي (جودة التعليم العالي) لغياب المختصين في المجال ،ومراكز للتدريب بالجامعات كما هو معمول به في الكثير من الدول العربية والغربية حسب قراءاتي ،بالإضافة إلى قلة

الإعلام حول هذه البرامج وعدم تلاؤمها مع ظروف الأستاذ (التوقيت+المكان+مدة البرنامج) ،إضافة للعوامل السابقة التي ذكرناها والمعلقة بالأستاذ نفسه الذي لايسعى لتطوير ذاته ومسايرة المستجدات فهناك منهم من لا يملك حتى بريدا إلكترونيا أو يحسن البحث باللغة الأجنبية .هذا كله رغم ما تخصصه الدولة الجزائرية من ميزانية للتكوين والبحث.

أ –1–3 – الوسائل العلمية: إن الوسائل العلمية والبحثية ليست مجرد أدوات وهياكل؛ بل إنها ذات وظيفة ثلاثية الأبعاد والتأثير، فهي تؤثر على أداء الأستاذ لمهامه، وأداء الطالب مثلما تؤثر على أهداف الجامعة(عبد اللطيف الفرابي، عبد العزيز العرضاف.1998 :116) ،فهي مهمة جدا في جعل الأستاذ يرتقي بأدائه إلى أعلى المستويات، بدأ بأبسط وسيلة وأهمها ألا وهي الطباشير والسبورة، وصولا إلى أحدث الوسائل العلمية والتكنولوجية ووسائل الاتصال الحديثة كالكمبيوتر والإنترنيت،...، سيما والعالم قد صار حيزا صغيرا في ظل شبكات الاتصال هذه.(علي راشد:62)،لكن هل وصلت الجامعة الجزائرية إلى مستوى توفير كل بل نقول أدنى أنواع هذه الوسائل الحديثة؟ والتي تمكن الأستاذ من الوصول إلى كل جديد في أدنى وقت يمكنه من رفع ثقافته ومن ثم كفاءته في أداء مهامه واتصاله بطلابه، فهي تقلل الجهد الذي يبذله الأستاذ في إيصال معلوماته وتفعيل أدائه التدريسي والبحثي. ومن أهم وأبسط الوسائل الواجب توفرها

– قاعات دراسية متكاملة الإمكانيات. فالقاعات موجود لكنها غير مجهزة بالشكل المطلوب .

– وجود حجرة مكتب للأستاذ الجامعي مؤثثة جيدا، ونحن بعيدين في الكثير من الجامعات الجزائرية عن ذلك ففي الكثير منها لا يمتلك الأستاذ حتى قاعة مخصصة للجلوس أو مكان للإشراف والبحث....

– وجود مكان مناسب لاجتماعات القسم؛ أي لأساتذة هذا القسم.فبالنسبة لنا كثيرا ما كنا نجتمع في القاعات المخصصة للدراسة في ظل غياب قاعة اجتماعات .

– أن يكون بالكلية مركز لتقنيات التعليم والبحث للاستعانة به في الحصول على الوسائل التعليمية والبحثية المناسبة لمحاضرات الأستاذ الجامعي وبحثه العلمي. وهي محدودة أيضا وغير متوفرة في بعض الجامعات

– أن يكون بالكلية أو الجامعة أو على مستوى القسم مكتبة عامة شاملة تحوي أحدث الكتب والمراجع لجميع التخصصات، مع تسهيل الاستعارة منها وتوافر أماكن جلوس مريحة. وبالنسبة لجامعاتنا فالأمر أيضا محدود خاصة ما تعلق بالاستعارة و أماكن الجلوس فهي غير متوفرة للأستاذ.

– حرص الجامعة على استخدام الجديد من مستحدثات العلم. ونحن لازلن بعيدين عن هذه المستحدثات

إن تواجد كل أو بعض هذه المعوقات يؤثر سلبا على الأداء التدريسي والبحثي للأستاذ، ومن ثم على تحقيق الجامعة لأهدافها في توليد المعرفة ونشرها وتقديم إطارات جيدة التكوين.

وغيرها من العوامل الداخلية المرتبطة أيضا بظروف عمل الأستاذ داخل الفصل كالاكتظاظ في بعض الأقسام وضعف مستوى الطلبة الملتحقين بالجامعة وتشتته بين التدريس والبحث ،وضعف استعمال الوسائط التكنولوجية خاصة في ظل النظام الجديد. وكذلك جمود المناهج وعدم التجديد والتطوير في مضامينها.

ب -العوامل الخارجية:

إن المجتمع الذي يعيش فيه الأستاذ الجامعي خارج حدود الجامعة له دور لا يمكن تجاهله في عرقلة أدائه، وجعله يعيش تحت طائلة من الضغوط التي تسبب له القلق وفقدان الثقة بالنفس والراحة أثناء العمل، فهذه الضغوط والمعوقات وليدة الظروف الاقتصادية والسياسية والاجتماعية وحتى الثقافية التي تعيشها الدولة .ويعتبر الأجر هو أكبر هذه المعوقات والذي بدوره يؤدي إلى ولادة مشاكل أخرى.

ب-1-الأجر: عرفت المادة الأولى من اتفاقية العمل الدولية رقم95 /1949الأجر على أنه" ما يقدر نقدا كسب، وتحدد قيمته بالتراضي أو عن طريق القوانين أو اللوائح القومية، أو ما يستحق الدفع بموجب عقد خدمة مكتوب أو غير مكتوب أبرم بين صاحب العمل والعامل نظير عمل أنجز أو يجرى إنجازه نظير خدمات قدمت أو يجرى تقديمها."

إن الأستاذ شأنه شأن أي عامل في أي منظمة يسعى من عمله إلى إشباع حاجاته المادية والاجتماعية، حيث أن توفر الأجر المناسب يشعر الفرد بالرضا عن عمله وبالتالي التمسك به والسعي منه إلى تقديم أعلى أداء، في حين الأجر المنخفض يشعره بعدم قدرته على إشباع حاجاته وعجزه على الوفاء بمتطلبات أسرته، مما يشعره بالضغط وعدم الأمان والاستقرار والخوف إزاء المستقبل، خاصة بعد التقاعد أين يصبح أجره أقل بكثير لأنه منزوع العلاوات مما يؤثر سلبا على عطائه، ونحن في عصر يحكمه مقياس المادة؛ أي مكانة الشخص في مجتمعه تحكمها المادة، يحصل الأستاذ الجامعي على أجر قاعدي مضافا إليه العلاوات التي تحددها كفاءته وخبرته.إن الأجر القاعدي للأستاذ الجامعي لا يعكس مطلقا الجهد الذي يبذله و لا يغطي مطالبه واحتياجاته والتي تختلف عن مطالب باقي أفراد المجتمع (مصاريف الأبحاث والدراسات التي يجريها، متطلباته من الوسائل التعليمية، متطلباته من الكتب والمراجع)، ومن جهة أخرى هذا الأجر لا يعكس المكانة الاجتماعية الحقيقية للأستاذ، فمكانة الفرد اليوم يحددها أجره، وعليه فانخفاض هذا الأخير يهدد الاستقرار النفسي للأستاذ، ويضعه تحت طائلة من الضغوط التي تشعره بالتهديد وعدم الاستقرار والأمان، مما يؤثر على عطائه كأستاذ وكباحث.

إن الأجر المنخفض يؤدي إلى ولادة مشاكل أخرى تؤثر بدورها على عطاء الأستاذ، وتشكل عائقا أمامه في تحقيق أهداف الجامعة عموما وأهدافه على وجه الخصوص وأهمها:

-ب-2-السكن:

إن انخفاض الأجر يحرم الأستاذ من أن يكون له بيتا تتوفر فيه كل وسائل الراحة العصرية التي تزوده بجو القدرة على العمل أكثر وخلق راحة أوفر، فالسكن هو"المقر الذي يلجأ الإنسان ليقضي فيه جزءا معتبرا من يومه، لينعم بالسكينة والاستقرار باعتبارها شروط ضرورية للإنسان من أجل تجديد نشاطه، وبالتالي القدرة على مجابهة أعباء الحياة"(الصادق مزهود.1995: 5)، فالأجر المنخفض يحرم الأستاذ من امتلاك مسكن يوفر له ما ذكرناه سلفا، وهذا بالتأكيد له تأثيراته السلبية على أدائه.رغم سعي الجامعة الجزائرية لتوفير سكنات للأساتذة على غرار باقي الدول إلا أن الكثير لا زال يعاني من هذا المشكل خاصة في ظل غلاء المعيشة وسوء الظروف الاجتماعية .

-ب-3- النقل:

إن بعد مقر العمل عن السكن، وعدم توفر وسيلة نقل خاصة بالأستاذ لعدم قدرته على اقتنائها نتيجة لانخفاض أجره وسوء ظروفه المادية، أو قلة وسائل النقل الجماعية تؤثر على الأستاذ وأدائه لمختلف مهامه الملزم بها؛ إذ يضيع وقته وجهده في الانتقال من وسيلة لأخرى في الوقت الذي من المفروض بالأستاذ فيه أن يكون منشغلا بأبحاثه وطلبته، كما أن هذه الوضعية وتزاحم الأساتذة على وسائل النقل في واقع الأمر تحط من مكانتهم الاجتماعية التي من المفروض أن يحضوا بها. وعموما فإن هذه العوامل والمعوقات الداخلية والخارجية التي تؤثر في أداء الأستاذ الجامعي جعلته يعيش وضعا وواقعا متأزما سواء داخل أو خارج الجامعة. (براهمي وريدة. : 121)

VIII- التدريب والنمو العلمي المهني لأعضاء هيئة التدريس الجامعي وأساليبه:

يشير كثيراً من الخبراء أن هناك اختلافاً بين مفهوم النمو العلمي المهني لأعضاء هيئة التدريس في التعليم العالي وبين التنمية المهنية فالنمو المهني ذاتي الطابع والمضمون ، ويقوم به عضو هيئة التدريس عن طواعية وعن اختيار شخصي له لأنه يرى فيه استمرارية لكفاءته ولشخصه الاعتباري وولاء لمهنته، بينما التنمية المهنية جهود تأخذ في مجملها الطابع المؤسسي الذي تعمد بموجبه الجهات التي يعمل فيها أعضاء هيئة التدريس أو جهات أخرى خارجية إلى تنظيم برامج تعليمية تأهيلية من شأنها أن ترتقي بالجوانب المهارية في الآراء للمهنة بالدرجة الأولى (حداد .25:1416)

وقد يكون من الأهمية التمييز بين النمو العلمي وبين النمو المهني لأعضاء هيئة التدريس فالنمو العلمي يقوم على أساس ما يلي :

(1) التمكن من التخصص .
(2) التوسع والتبحر في التخصص
(3) متابعة المستجدات في التخصص
(4) التجديد والابتكار في التخصص
(5) التكوين المؤسسي للتخصص

أما النمو المهني: فيرتبط بالدرجة الأولى بآلية الأداء في التخصص ، وتحسين إجراءات نقل المعرفة والتدريب عليها ، وتقويم الأداء والتغذيـــة الراجعة ، وطرق البحث في التخصص ونحو ذلك وعادة ما يتكامل النمو العلمي مع النمو المهني ، وهنا تصبح فرص إتقان العمل وأداء المهنة في أحسن أحوالها على الإطلاق . ولا شك أن مصادر النمو العلمي والنمو المهني لعضو هيئة التدريس في التعليم العالي قد تختلف اختلافاً كلياً أو جزئياً من مجتمع لآخر ، كما إن التمكن من النمو المهني وتطبيقاته ومهاراته يساعد على الدخول إلى أعماق النمو العلمي ، وأن هناك جوانب متعددة تسهم في تهيئة و تدريب أعضاء هيئة التدريس علمياً ومهنياً من أبرزها :

1- الإعداد العلمي لعضو هيئة التدريس :

ويقصد بالإعداد التخصصي في حقل من حقول المعرفة ويتم ذلك عبـــر مايلى:

(أ) عدد الوحدات الدراسية المتاحة لاكتساب معلومات وخبرات واتجاهات ومهارات التخصص سواء كانت الدراسة نظرية أو تطبيقية أو مزدوجة وسواء تمت بأسلوب التعليم وجهاً لوجه ، أو التعليم بالانتساب ، أو التعليم عن بعد ، أو التعليم الإلكتروني

(ب) جودة المراجع العلمية التي يستعان بها في اكتساب الوحدات الدراسية من حيث: دقة المعلومات الواردة فيها، وخبرات معديها، واشتمالها على الحقائق، وربطها بين القديم والحديث في النظريات والتطبيقات ونحوه

(ج) مدى وفرة التدريب العملي والممارسة على التطبيق للخبرات النظرية التي يتم دراستها أو اكتسابها في البرامج والمؤسسات التعليمية

(د) مستوى تأهيل وأداء أعضاء هيئة التدريس القائمين بهذه البرامج والمؤسسات

(هـــ) مدى متابعة المستجدات العملية وتوفر المدارس العلمية والفكرية في حقل التخصص في البرنامج أو المؤسسة التي تقوم بإعداد عضو هيئة التدريس

(و) مدى مشاركة أساتذة التخصص في الجهود الميدانية والتطبيقية المحلية والإقليمية والدولية

(ز) النشاط الإبداعي والإبتكاري لأساتذة التخصص.

2- **الإعداد المهنـــي لعضو هيئة التدريس** : ويقصد به الخبـــرات والمهارات التـــي تؤهل عضو هيئة التدريس لمزاولة التعليم في مـــجال التخصص والمهنة وعادة ما ينحصر ذلك فيما يلي :

(أ) تطبيقات التربية وعلم النفس والمناهج وطرق التدريس والإدارة

(ب) الدراسات الاجتماعية المساندة

(ج) الدراسات القانونية والشرعية

(د) الدراسات الميدانية

وتتمايز مؤسسات إعداد أساتذة الجامعات في حجم الموازنة بين هذين المستويين من الإعداد ويؤثر ذلك على نتائج اعتماد البرامج التأهيلية والإعدادية أكاديمياً بشكل مباشر في معظم الأحوال.

وفي الواقع إن هناك الكثيرين من أعضاء هيئة التدريس بمؤسسات التعليم العالي لم ينالوا إعدادا تربويا خاصا بالمناهج وطرائق وأساليب التدريس وكيفية التعامل مع الطلاب وغيرها من الأمور التربوية اللازمة له كأستاذ ومعلم ومربي.ويتم في الغالب تعيين عضو هيئة التدريس بعد حصوله على درجة علمية عليا في أحد فروع العلم المختلفة، وذلك دون النظر للكفاية التدريسية أو المهنية، بل ربما دون مراعاة لسماته الشخصية التي ينبغي أن تكون معيارا أساسيا عند اختياره عضوا بهيئة التدريس. وإذا كان هناك قصور في الكفايات التدريسية والمهنية وفي السمات الشخصية لعضو هيئة التدريس، فلا يجب أن يُمارس وظائفه العلمية والتربوية إلا بعد أن يتلقى التدريبات التربوية الكافية التي تُؤهله

للقيام بأدواره المختلفة خير قيام . هذا ما ينبغي أن يكون ، ولكن ما العمل والواقع على مستوى كثير من مؤسسات التعليم العالي في بلادنا أنها تكتفي بالدرجة العلمية العليا كمعيار للحصول على وظيفة عضو هيئة تدريس بها ؟

ليس هناك بديل إلا بتحسين أداء عضو هيئة التدريس وتنمية وتطوير كفاياته التدريسية والمهنية أثناء القيام بعمله ، وهو ما يُعرف اصطلاحا بالتدريب في أثناء الخدمة وتتنوع أساليب تحسين أداء الأستاذ الجامعي في أثناء الخدمة وتتعدد ومن أهم هذه الأساليب ما يعرف اصطلاحا بالأساليب الذاتية والأساليب المهنية (راشد . 1988 :17) .

- **الأساليب الذاتية :**

وتقع مسؤولية تنفيذ هذه الأساليب على عضو هيئة التدريس نفسه ، فعليه :

أ/ تنمية الاتجاهات الإيجابية نحو مهنته العلمية والتربوية: بحيث يؤدي ذلك إلى رضاه عن عمله وسعادته به

ب/ الطموح الشخصي للأستاذ: يتوقف نمو الأستاذ الجامعي مستقبلا على طموحه الشخصي وقابليته للتقدم ومدى تأثره بالتشجيع وبعوامل التطور المحيطة به، وعلى المستوى العلمي والتربوي والثقافي الذي يود الوصول إليه، وعلى قدرته على رؤية نواحي القوة والضعف لديه. وعلى الأستاذ الجامعي الذي يريد أن تصل كفاياته المهنية والتدريسية إلى درجات عالية أن يوسع من طموحاته الشخصية بما يجعـــله دائما على قناعة أن هناك مستوى أعلى مما هو فيه ، ويجب عليه الوصول إليه وللوصول إلى ذلك المـــستوى عليه أن يدرب نفسه على قابلية التقدم في عمله .

ج/ الاطّلاع الواسع : إن الاطّلاع الواسع للأستاذ الجامعي عامل أساسي وهام لنموه العلمي والثقـــافي فمما لاشك فيه أن مهنة التدريس الجامعي تتطلب التثقيف الذاتي للأستاذ .

ويشمل الاطّلاع هنا مجالات التخصص كما يشمل أيضا مجالات الثقافة المختلفة ، فهي تتيح له فرصا واسعة للنمو المهني.

- **الأساليب المهنية:**

ـــ إن تنمية وتطوير كفايات وفعالية عضو هيئة التدريس بمؤسسات التعليم العالي تقتضي تنمية وتحسين أساليبه المهنية كمعلم ومربي في المقام الأول . ولذلك لم يكن مستغربا أن تولي مؤسسات التعليم العالي والمنظمات الإقليمية والدولية ذات الصلة بالتعليم العالي هذا الأمر الاهتمام الكبير . ففي الإطار الإقليمي العربي أولت المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم والمركز العربي لبحوث التعليم العالي التابع لها في دمشق، واتحاد الجامعات العربية موضوع إعداد وتأهيل أعضاء هيئات التدريس بمؤسسات التعليم العالي اهتماما خاصا. فتم اختيار الموضوع للمناقشة والدراسة في أول مؤتمر للوزراء المسئولين عن (التعليم العالي في الوطن العربي: 14 ـــ 19 مايو 1981م). واتخذ المؤتمر ثمان عشرة توصية في مجال تنمية الكفايات العلمية والتربوية تضمنت إحداها

*(التوصية رقم 24):" إعطاء الأولوية الكبرى للتكوين العلمي لأعضاء هيئة التدريس بالجامعات ومؤسسات التعليم العالي ، وتمكينهم من متابعة نموهم العلمي وتوفير وسائل البحث والاطّلاع على المعارف الجديدة عن طريق الإجازات

الدراسية وفرص التفرغ، وتبادل الزيارات بين الجامعات العربية وبعضها ومع الجامعات في الخارج ودعم المكتبات بالمراجع الأساسية والكتب الحديثة والدوريات العلمية

*وتضمنت توصية ثانية (التوصية رقم 25):" وضع الخطط وتنظيم البرامج المناسبة للإعداد المهني التربوي لأعضاء هيئات التدريس في مؤسسات التعليم العالي إحكاما لمقوّمات التدريس الناجح والتفاعل المثمر بين الأساتذة والطلاب في العملية التعليمية. ويُقترح أن تشمل برامج الإعداد المهني التربوي دراسات نظرية وتطبيقية في مجالات أسس التعليم ومبادئه ، وخصائص المتعلم في المستوى الجامعي ، وأهداف التعليم العالي وسياساته وقواعد التدريس وطرائقه وتقنياته ومبادئ القياس والتقويم وتطبيقاتها في نظم التعليم العالي " (المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، 1981م) .

وقد نظّم مكتب التربية العربي لدول الخليج ضمن برامجه لتطوير التعليم العالي ندوة عن موضوع تأهيل وتقويم عضو هيئة التدريس بجامعات دول الخليج العربي باعتبار أن هذا الموضوع يُعد ركنا أساسيا لبناء الجامعات وحُسن أدائها لوظائفها. ولا شك أن صعوبة الموضوع وتشعّب جوانبه هو الذي دفع إلى تنظيم ندوة موسّعة عنه عُقدت في البحرين (أكتوبر 1992). كما قدم المكتب العربي للتربية لدول الخليج دراسة شاملة لقضايا ومشاكل تأهيل وتقويم عضو هيئة التدريس بجامعات الدول الأعضاء تم نشرها عام 1994م بعنوان:" عضو هيئة التدريس بجامعات دول الخليج العربية؛ تأهيله وتقويمه" (العريض.1994م) . وقد استعرضت تلك الدراسة بعض الخبرات والاتجاهات العالمية في مجال تأهيل وتقويم عضو هيئة التدريس في مؤسسات التعليم العالي والنتائج التي أثمرت عنها الأدبيات الحديثة حول الموضوع. ولقد اشتملت تلك الدراسة على العديد من النتائج الجديرة بالاعتبار، ومن بينها ما يلي :

*ما تضمنته دراسة حول " تدريب أعضاء هيئة التدريس في الجامعات البريطانية " : (Brown , George & Atkins , Madeleins, 1986) في شأن الاستراتيجيات اللازمة لتشجيع تدريب المدرسين وما تستلزمه من ضرورة إيجاد ارتباط رسمي بين التدريب والترقية ، وما انتهت إليه الدراسة من أن تخصيص استثمارات ضخمة للتدريب من جانب مؤسسات التعليم يتطلب إيجاد شيء من الارتباط بين مثل هذا النشاط وسياسات الترقية وإجراءات التقويم وأنه إذا لم يكن التدريب عملا مُجزيا ونشاطا مُثابا فليس من المحتمل أن يزدهر ويُؤتي ثماره

*ما تضمنته دراسة " إبل وماكيتشي "حول " تحسين التعليم الجامعي من خلال تطوير أعضاء هيئة التدريس " (Eble, E& McKeachi, J. 1986.) من نتائج في شأن أهم الخصائص التي اتصفت بها أنجح برامج التدريب في مشروع مؤسسة بوش الذي بدأ في عدد من الجامعات والكليات في ولايات "مينيسوتا" و "داكوتا الشمالية والجنوبية" (الولايات المتحدة الأمريكية) . وقد تمثلت تلك الخصائص في التالي :

- أنها كانت واعية وكاملة في تخطيطها.
- أنها لم تتوسع كثيرا في أهدافها، ولم تحصرها في نطاق محدود جدا، فتنوع الفرص أدرك تنوعا في احتياجات واهتمامات أعضاء هيئة التدريس، ومع ذلك تمت المحافظة على هوية البرنامج.
- كانت لها قيادة فعالة من أعضاء هيئة التدريس والإداريين دون التقليل من شعور أعضاء هيئة التدريس بأن البرنامج هو برنامجهم.

- أنها أشركت عددا كبيرا من أعضاء هيئة التدريس في تخطيط البرنامج وإدارته.
- أنها لم تتوجّه إلى الجامدين أو إلى تنمية غير الفعّالين، وإنما وفّرت فرصا للذين لهم إسهاماتهم الوطيدة والمبرزين، وأعطت أعضاء هيئة التدريس شعورا بأنهم ذوو قيمة .
- أنها أثارت حماس أعضاء هيئة التدريس وحثتهم على زيادة مدى مساهماتهم في مختلف جوانب البرنامج .
- أنها أخذت في الحسبان ضغط الوقت، داعية لاستثمار أكبر له، ولكن دون أن تتطلب إضافات دائمة على أعباء أعضاء هيئة التدريس .
- إن أنشطة البرنامج قد أثمرت عن تغييرات ملموسة في المقررات ، واستراتجيات التدريس، والتمكن من المادة الدراسية .
- أنها وفّرت تدريبا لتنمية مهارات جديدة و لم تقتصر على مجرد الوعظ .

* النقاط التي انتهت إليها دراسة " كاتز وهنري " حول " تحويل الأساتذة إلى معلمين : منحى جديد لتطوير أعضاء هيئة التدريس وتعلم الطلبة " (Katz, J.& Henry, M.. 1988) والتي يجدر التنويه بها فيما إن كانت المشروعات التربوية الجديدة تبدو أفضل حين يكون هناك تزاوج بين الدعم الإداري والقيادة الأكاديمية.

*إنه من الضروري السماح بالوقت من أجل التجريب . فكثيرا ما يتم تجريب أشياء جديدة ويُعلن عن فشلها بعد تجربة عام واحد . وفي الحقيقة نادرا ما تكون التجارب فاشلة فشلا كليا، وأكثرها يُحالفها نجاح جزئي، وبوسع التقويم المستمر أن يعزل الجوانب الناجحة عن الجوانب غير الناجحة، وإن جوهر التجريب هو إعادة النظر المستمرة، وهذا هو المبدأ الذي ما تزال الحاجة قائمة لأن يُؤخذ بعين الاعتبار في الإجراءات التي نتبعها في التدريس والمناهج.

*وفي دراسة تتعلق بالظروف الملائمة لاستقرار أعضاء هيئة التدريس بالجامعات العربية نشرها المركز العربي لبحوث التعليم العالي (الكيلاني وعدس 1984: 20) حاول الباحثان تقصّي الإجابة عن أسئلة رئيسية ارتأى الباحثان أنه يُمكن للإجابة عنها " أن تتضمن العناصر التي تصف نموذج الظروف الأكثر ملائمة لاستقرار عضو هيئة التدريس في الجامعة " . وقد حدد الباحثان أربعة عشر عنصرا رئيسيا كان من بينها النمو المهني لعضو هيئة التدريس . ومما تجدر الإشارة إليه مقترحات ثلاثة تقدم بها الباحثان في شأن تيسير فرص النمو المهني لعضو هيئة التدريس.

– **أولها:**" أن تقوم كل جامعة بإنشاء مركز للتطوير، وأن تعمد إلى عقد المشاغل وإقـــامة الحـــلقات الدراسية وتشجيع أعضاء هيئة التدريس فيها لأخذ اتجاهات إيجابية نحـــوها والاســـتفادة منـــها"

– **وثانيها** :" أن تقوم هذه المراكز بالتعاون مع بعضها من حيث تطوير برامجها وتحضـــير المستخلصات والتقارير وكتابة المقالات والمحاضرات التي يُصار إلى توزيعها على أعضاء هيئة التدريس للاستفادة منها في تحسين أدائهم التدريسي".

– **وثالثها:**" أن تكون هناك متابعة فعّالة لعمليات التدريس الصفّي وأن يقوم بهذه المتابعة الأساتذة المتميزون في تدريسهم وعطائهم بشكل دوري بقصد الإصلاح والتطوير وتحسس مواطن الضعف من أجل إيجاد العلاج السريع والفوري لها".

*وفي ندوة طرائق التدريس في الجامعات العربية التي نظّمها إتحاد الجامعات العربية بالتعاون مع الجامعة المستنصرية (ديسمبر 1988م) اتخذ المؤتمرون عشرين توصية كانت غالبيتها تتعلق مباشرة بموضوع التأهيل والتطوير والتقويم للأستاذ الجامعي. مما يعكس وعيا لحقيقة المشكلة :

– الاهتمام بمبادئ التعلم الذاتي في تدريس مقررات التعليم العالي كافة .

– دعوة كل جامعة عربية إلى وضع نظام يُوفّر الإعداد المهني والتربوي لأعضاء هيئة التدريس بها سواء من خلال برامج الدراسات العليا أو الحصول على دبلوم متخصص أو عقد دورات تدريبية. كما تؤكد الندوة على أهمية اجتياز هذا الإعداد بنجاح قبل الالتحاق بوظيفة مدرس في الجامعة . (التوصية رقم 13).

– دعوة الجامعات العربية إلى الاهتمام بعقد دورات ومؤتمرات للتعلم المستمر لأعضاء هيئة التدريس سواء في مجال تخصصهم أو فيما يتصل بوظائفهم المختلفة، بحثا وتدريسا، وخدمة مجتمع. (التوصية رقم 15).

– عقد مؤتمرات أو حلقات دراسية لأعضاء هيئة التدريس في الجامعات بصفة مستمرة تهدف إلى تطوير العملية التعليمية وطرائق التدريس واقتراح الخطوات الإجرائية لتنـــفيذ ذلـــك. (التوصية رقم 16).

– دعوة الجامعات العربية في إطار التعاون المُثمر بينها إلى تبادل الخبرات في مجال الإعداد المهني والتربوي لأعضاء هيئة التدريس وأساليب تدريبهم في أثناء الخدمة ونوعيات التقنيات والإمكانات والتنظيمات المتوافرة لذلك. (التوصية رقم 18) .

– دعوة اتحاد الجامعات العربية إلى القيام _ بصورة عاجلة _ بإجراء دراسة مقارنة لأساليب إعداد أعضاء هيئة التدريس قبل العمل وأثناءه وأساليب تقويمهم في الجامعات الأجنبية للإفادة منها في تطوير نظم الإعداد والتدريب في الجامعات العرب.(اتحاد الجامعات العربية، توصيات ندوة طرائق التدريس في الجامعات العربية، 1988).

IX- أبرز الجهود العالمية في مجال تدريب وتطوير عضو هيئة التدريس: وذلك على النحو التالي:

1-الولايات المتحدة الأمريكية:

اعتنت الجامعات الأمريكية منذ السبعينيات بتطوير خبرة أعضاء هيئة التدريس بها حيث زودتهم بكل الوسائل من إجازات وتمويل السفر إلى الاجتماعات المهنية والمؤتمرات وورش وتدعيم الأبحاث التي يجرونها. وتعترف الجامعات الأمريكية بأن التدريس المؤثر عملية تحتاج إلى التعليم والتدريب. وتدافعت الكليات والجامعات لتكوين مراكز تطوير وتنمية أعضاء هيئة التدريس ،وتوالت درجة الاهتمام في الثمانينات وما بعدها بالتركيز على المناهج وتصميمها وتشجيع الترابط المنطقي مع التعليم العام، واشتمال المنهج على كليات الأمور، ومهارات التفكير الناقد، وكان تطوير هيئة التدريس هو الوسيلة الأساسية لتحقيق هذه الأهداف. لذلك أصبحت رسالة مـــراكز التطوير واضحة لكل المعنيين بالعمل الجامعي، وتعددت البرامج وأصبـــح الشعـــار الأساسي هو التميز في التدريس " Teaching Excellence " وأصبحت القوة الدافعة لهذه المركز هو حاجة أعضاء هيئة التدريس لها وامتدت برامج التطوير لتدخل ضمن مناهج طلبة الـــدراســـات العلـــيا والجمعيات المهنية (بركات وزملاؤه. 1417: 124– 125) ويشير(

الشبيتي .344:1413) إلى أن التجربة الأمريكية بدأت في مراحلها الحديثة في توسيع اهتماماتها بالتركيز على تطوير أعضاء هيئة التدريس كأشخاص وكمهنيين وكأعضاء هيئة تدريس في مجموعة، مما جعل التطوير التعليمي والتنظيمي والشخصي هي المكونات الرئيسية لأي برنامج فعَّال لتطوير أعضاء هيئة التدريس.

وقد تنوعت جهود الجامعات الأمريكية فهذه جامعة جورج واشنطن وفقا لـــ موراي "(Murre 1997)تطبق فكرة تطوير وتقويم عضو هيئة التدريس الناجح من خلال المحفظة التدريسية في التعليم العالي . وفي جامعة مونت كلير تذكر جلوريا " Goloria 1998 " أنها اهتمت بتحقيق الامتياز في هيئة تـــدريسها من خلال عدد من المبادرات من أهمها برنامج أعضاء هيئة التدريس الجدد الذي بداء منذ عام (1994م) وعن أسباب التميز في هذا البرنامج تشير (جلوريا) إلى أسباب منها :

- أن البرنامج مصمم لإعطاء درجة من المرونة، وإلزامي لأعضاء هيئة التدريس الجدد.
- الأهداف محددة بوضوح وهي مبنية على قيم تتماشى مع مهمة الجامعة.
- أن قاعدة البرنامج جيدة إذ يركز على التدريس من أجل التفكير.
- تخصيص موارد مادية وبشرية للبرنامج وبدرجة كبيرة.

وفي ويسكونسين يذكر "دكاس" وآخرون " (Dakas and other. 1998) " أن برنامج التطوير لديهم يركز على التطوير الذاتي من أعضاء هيئة التدريس، ويتم تشكيل فريق للتطوير المهني لعضو هيئة التدريس يقوم بالتخطيط لإيجاد بيئة تعليم تعاونية وبرامج تطوعية ، وتصميم تلك البرامج من قبل أعضاء فريق التطوير ومن لديهم رغبة مستمرة في تطوير قدراتهم ومهاراتهم". أما جامعة تكساس فقد أنشأت مركزاً خاصاً لتحسين التدريس في الرياضيات والعلوم، ومن البرامج المستخدمة في تحسين قدرات الأستاذ الجامعي برنامج عملية الاستشارة التعليميَّة.

من العرض المؤجز والتلميح لبعض اهتمام الجامعات الأمريكية بتطوير قدرات أعضاء هيئة التدريس يلاحظ الجدية في تنويع برامجها وفقاً لحاجات عضو هيئة التدريس وبالذات في مجال التدريس.

2-المملكة المتحدة:

يؤكد كل من براون واتكنز " Broun & atkins " إلى أن الاهتمام بتدريب أساتذة الجامعات البريطانية يرجع إلى بداية القرن الماضي ، ومن عام 1955م بدأت عشر جامعات بريطانية بدراسة طرق التدريس الجامعـــية، وتـــركز برامـــج التطويـــر لأعضاء هيئة التدريس في جامعة أكسفورد وفقاً لـــ "حداد" (1416: 89)على مهارات التدريس ، وبرامج التقويم، وبرامج تقليد المناصب الأكاديمية، وبرامج المعلومات، وبرامج التقويم، وبرامج مقررات إدارية ، وبرامج الإشراف.

وفي جامعة "كامبردج" إضافة إلى برامج تطوير التدريس هناك برامج تشمل تنمية فرق العمل، وإدارة الصراع بين الأفراد ، وطرق الإشراف على الطلاب، وادارة الوقت، وتقويم أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم.

أما جامعة"ساوث هامتون" SOWTH HAMPTON فهناك برامج تشمل تصميم المقررات، ومهارات تقويم الذات، ومهارات الإدارة والإشراف، وقيادة جلسات المناقشة، وتقويم نوعية التعلم، وتدريب الصوت، وتنمية قدرات البحث، وتقنية المعلومات والصحة والأمان، والمؤتمرات عن بعد.

ويتناول مواري " (Murry.1997:68-71)" تجربة جامعة ستراثكلايد Strathclyed التي تقدم برامجها من خلال مركز التطوير التعليمي حول عدد من المهارات يشمل :

1- تطوير المهارات الفنية مثل (عرض الصوت واستخدام الوسائل السمعية والبصرية).

2- تطوير المهارات المهنية مثل (التدريس والأبحاث والإدارة) .

3- تطوير المهارات المرتبطة بالتدريس مثل (تطوير المنهج والتقويم).

ويؤكد مواري على نموذج الشراكة كطريقة هامة في تطوير قدرات عضو هيئة التدريس على أساس فردي.

3-ألمانيا :

يذكر "بابكر" (1419: 141) أن التجربة الألمانية من التجارب الهامة والأكثر انتشاراً بين دول القادة الأوربية فبجانب المراكز المتخصصة في الجامعات، هناك مركز يعمل على المستوى الوطني والإقليمي والعالمي، وهو مركز التطوير الأكاديمي بجامعة برلين إذ كان لهذا المركز دور في دعم فكرة إنشاء مراكز التطوير الأكاديمي في القارة الأفريقية، خاصة من دول وسط وشرق أفريقيا، كما أن هذا المركز يعتبر المقر الرئيسي للشبكة الأوربية لمراكز تطوير الأداء الأكاديمي.

5-الدول العربية :

لقد تم بحث موضوع تطوير أعضاء هيئة التدريس بالجامعات العربية خلال عدة مؤتمرات وندوات إقليمية للتنسيق بين الجهود المبذولة في هذا المجال وهناك عدد من الجهود بُذلت في هذا الجانب.

ففي **الجامعات المصرية** تنص في أنظمتها منذ عام 1972م على وجوب تلقى المدرسين المساعدين تدريباً في أصول التدريس العامة والخاصة، وتعتبر جامعة عين شمس من أولى الجامعات المصرية التي قامت بتنظيم دورات تدريبية لإعداد المعلم والانتقال بالدورات إلى مختلف كليات الجامعة، وإنشاء وحدات متخصصة في كل كليات الجامعة (أبو حـــطب. 1994:1 - 7) وكذلك الوضع في جامعة الإسكندرية إلا أنه في الآونة الأخيرة كما يذكر" النمر" (1994: 3-11) أن لدى الجامعة توجه لإنشاء مركز مستقل خاص بالتطوير الأكاديمي وهناك الشبكة العربية للتطوير المهني لأعضاء هيئة التدريس بالجامعات العربية ومقرها جامعة الإسكندرية.

وفي العراق أولت **جامعة البصرة** موضوع النمو المهني أهمية كبيرة إذ أنشأت مركز لتطوير طرق التدريس والـــتدريب الجامعي ويقـــدم هذا المركز دورات متعددة في التدريس والاتصال وتقنية الحاسوب ("بابكر".1419: 143) وكذلك في جامعة الموصل بدأت الجامعة بتنظيم دورات منذ عام 1987م .

وفي الأردن أنشأت **الجامعة الأردنية** مكتب تطوير العملية التدريسية وحددت له عددا من الوظائف التي يقوم بها، وورش العمل التي توجه لأعضاء هيئة التدريس، ويؤكد "حضاونه" (1994 : 145) أن الجامعة تعقد برامج ونشاطات تربوية داخلية في الجامعة وخارجية في الولايات المتحدة الأمريكية.

وفي **السودان** يذكر كل من "عبد الرحيم "(1994م : 3) "وبابكر" (1419: 147) أن جهود جامعة الخرطوم بارزة منذ عام 1970م من خلال إنشاء مركز التطوير التربوي للمهن الصحية تم تلي ذلك إنشاء مركز ترقية أداء أعضاء هيئة التدريس ويقدم برامج في طرق التدريس، وترقية المهارات البحثية، وتنمية القدرات الإدارية والقيادية، وطرق تقديم الاستشارات الفنية، والإدارة الجامعية،وتعريب التعليم العالي.

أما **الإمارات العربية** فيشير" اسكندر" (1994**:** 4–12) إلى أن الاتجاهات المعاصرة ألحت على جامعة الإمارات إنشاء مركز يهتم بتطوير الأستاذ الجامعي سُمي" بمركز استقطاب وتنمية أعضاء هيئة التدريس"، ويقدم العديد من البرامج حول تطوير طرق التدريس الفعَّال، واستخدام التدريس المصغّر ، وإصدار نشره دورية تركز على موضوعات تنمية أعضاء هيئة التدريس، وتنظيم برامج تفرغ وشبه تفرغ لأعضاء هيئة التدريس الجدد، وغيرها من الجهود.

وفي **جامعة الكويت** أنشأت الجامعة مركز التنمية الأكاديمية يقوم بتنظيم ورش عمل لأعضاء هيئة التدريس حديثي التخرج، وتقديم محاضرات تخصصيه، وورش عمل في الأنظمة الأكاديمية.

وفي **المملكة العربية السعودية** قامت بعض الجامعات السعودية بجهود موجهة لتطوير قدرات أعضاء هيئة التدريس إذا أن جامعة الملك عبد العزيز أنشأت مركزا للتطوير الجامعي منذ عام 1407 هـ ليتولى تقديم الخدمات اللازمة لمساعدة أعضاء هيئة التدريس والمحاضرين والمعيدين في كل ماله علاقة بتطوير معارفهم التربوية، وتدريبهم على مهارات وأساليب التدريس.

كما أن **جامعة الملك فهد** بدت جهودها واضحة في الاهتمام المميز بتطوير قدرات أعضاء هيئة التدريس بها إذا أنشأت مركز التطوير الأكاديمي عام 1421 هـ يؤكد في أهدافه على الإبداع في التدريس والبحث، وضمان الجودة في البرامج التعليمية والإرشاد الأكاديمي. وفي الآونة الأخيرة تم تعديل المسمى ليصبح عمادة التطوير لأكاديمي تضم ثلاثة مراكز وهي مركز التدريس والتعلم، ومركز تقويم البرامج، ومركز التعلم الإلكتروني.

وظهرت جهود **جامعة الملك** سعود بالانطلاق من ضرورة تقويم أداء أعضاء هيئة التدريس،كما أنشأت إدارة للتطوير وأصبحت حالياً وكالة للتطوير، ولعل الاهتمام بتطوير قدرات عضو هيئة التدريس يأخذ بها أشكالا متعددة من خلال إجراء بعض الدراسات، والندوات المرتبطة بهذا الجانب، كما أنَّ لكلية التربية دور هام في الاهتمام بهذا الجانب، ولعل ندوة تنمية أعضاء هيئة التدريس في مؤسسات التعليم العالي خير شاهد.

كما أن **جامعة الملك خالد** ورغم حداثة نشأتها تقوم حالياً بالاهتمام بهذا الجانب، إذ أن كلية التربية بها تقدم جهوداً داخلية على مستوى الكلية من خلال لجنة تسمى لجنة تطوير الأداء المهني لأعضاء هيئة التدريس في قضايا

التدريس والبحث وتقنية المعلومات، ويمتد نشاط الكلية لمختلف كليات الجامعة من خلال عقد بعض الندوات والمحاضرات المرتبطة بتطوير الأداء لعضو هيئة التدريس، كما أن هناك اهتمام بالتطوير والتدريب الإلكتروني على مستوى الجامعة فهناك فريق يقوم بهذه المهمة لتطوير قدرات عضو هيئة التدريس ذاتياً.

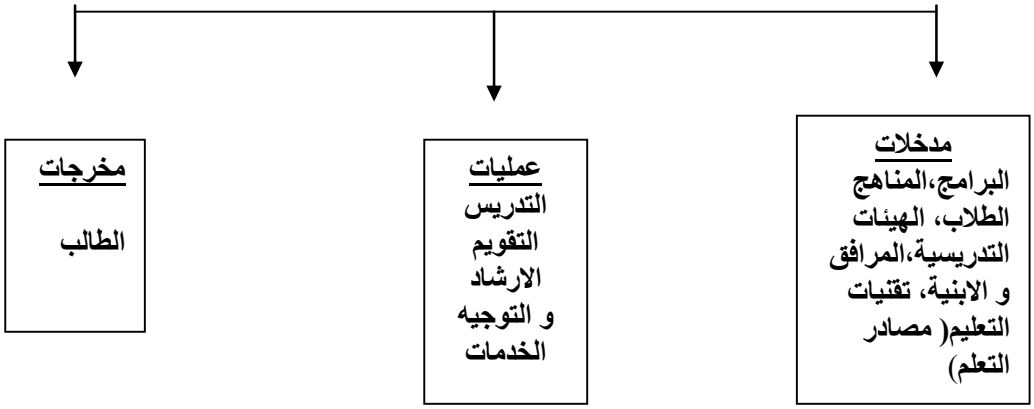
ولعل هناك جهوداً جزئية في مختلف الجامعات إلا أنها تبرز الحاجة إلى توحيد بعض الجهود المتناثرة، والتخطيط العلمي لبرامج موجهة أصلاً لتطوير قدرات عضو هيئة التدريس، إذ أن مطالب التغير وتحديات العصر وانفجار المعرفة وتقدم التقنية تتطلب الجدية في هذا الموضوع.

أما في جامعتنا فلا زلنا بعيدين عن إنشاء مثل هده المراكز ووضع برامج خاصة تدريبية لأعضاء هيئة التدريس بالإضافة إلي أن الأستاذ لا يعد إعدادا جيدا قبل التحاقه بالمهنة.

X- معايير ومؤشرات جودة أداء أعضاء هيئة التدريس الجامعي :

تتناول عناصر الجودة الشاملة في الغالب، البرامج، والمناهج، وهيئة التدريس، والمرافق الجامعية، والعمليات الإدارية، و دعم و مساندة الطلاب، و عمليات التقويم و التغذية الراجعة. و بالنظر للعملية التعليمية كنظام فإن الجودة الشاملة تنصب على مدخلات و عمليات و مخرجات النظام التعليمي و هي موضحة في الشكل الآتي :

شكل رقم (11)عناصر الجودة الشاملة في التعليم الجامعي



المصدر: دوهرتي.19:1999

و لهذا نرى أن العاملين، ومنهم أعضاء هيئة التدريس و الإداريون، يتحملون عبء و مسؤولية تحقيق الجودة الشاملة. لذلك فهم يملكون مفتاح النجاح أو الفشل في تحقيق الجودة وفقاً لثقافتهم ودافعيتهم واستعدادهم وإيمانهم بما يقومون به، يقول" دوهرتي"(1999)" إن إدارة الجودة الشاملة هي " أن كل عضو في المؤسسة و على أي مستوى مسئول بصورة فردية عن إدارة جودة ما يخصه من العمليات التي تساهم في تقديم الناتج أو الخدمة " (دوهرتي. 19:1999).

من هنا فإن الجودة تمثل عملاً تعاونياً ينخرط فيه العاملون، و يحركون مواهبهم و قدراتهم وإبداعاتهم بشكل مستمر، وبذلك فإن إدارة الجودة الشاملة تستند على ثلاثة مقومات أساسية لضمان نجاحها هي الإدارة التشاركية، و استخدام فرق العمل، و التحسين المستمر في العمليات.(أحمد.2003: 162).

وقد أكد العديد من الباحثين في مجال جودة النوعية في التعليم العالي على دور أعضاء هيئة التدريس على اعتبار أنهم عنصر مستهدف في نظام الجودة، كما أن على عاتقهم تقع مسؤولية تحقيق العديد من المعايير الخاصة بجودة التعليم لأنهم يمثلون أهم المدخلات بحكم أدوارهم، و يتوقف على مدى جودتهم مستوى جودة المخرجات و يرى (فرمان) أن معايير النوعية المتعلقة بالهيئة التدريسية ينبغي ان تركز على:

1_ **معايير اختيار أعضاء هيئة التدريس** وتشمل:

ا- مؤهلاتهم و مستوى إعدادهم.

ب- خبراتهم.

ج- إنتاجهم العلمي.

د- مهاراتهم.

2- **مدى توفر متطلبات تطويرهم.**

3- **طريقة متابعة أدائهم** (فرمان.1995:85):وهذا يستلزم تحديد أي من المجالات الآتية بحاجة لمراقبة طرق التدريس وطريقة تزويد الطلاب بالتغذية الراجعة، وطريقة مراقبة تقدم الدارسين، وطريقة القيام بالفحص لضمان تلبية البرنامج التعليمي لاحتياجات الدارس، وطريقة تقويم الدارسين، ونوع محتويات السجلات التي يتم الاحتفاظ بها من قبل أعضاء الهيئة التدريسية. في حين يرى آخرون أن جودة نوعية أعضاء الهيئات التدريسية ترتبط أيضاً بإجراءات تثقيفهم وترقيتهم، ومدى مساهمتهم في خدمة المجتمع، وفعالية مشاركتهم في اللجان والهيئات العلمية.(سلامة، وزميله.1997: 11).

ولهذا نرى أن معايير جودة التعليم العالي تبدأ بأعضاء هيئات التدريس في الكثير من النماذج التي اعتمدتها الجامعات، ويرى كوجي، kogi " أن جودة النوعية لا يمكن أن تعزز من خلال الأنظمة والقوانين ولكن من خلال الالتزام المهني". (Naidoo. 2002 : 13).

و تشير العديد من معايير جودة النوعية في التعليم العالي إلى المعايير المتعلقة بجودة الهيئات التدريسية ومنها:

1. مستوى و سمعة و شهرة الكادر الأكاديمي و الإداري.
2. نسبة الطلبة الى أعضاء هيئة التدريس.
3. سجل الكادر الأكاديمي في الجامعة.
4. مدى توفر أعضاء هيئة التدريس للعمل في مختلف برامج و تخصصات الجامعة .
5. مدى احترام أعضاء هيئة التدريس للطلبة.
6. مدى تفرغ أعضاء هيئة التدريس .
7. مستوى التدريب الأكاديمي لأعضاء الهيئات التدريسية.
8. مدى مشاركة أعضاء الهيئات التدريسية في الجمعيات و اللجان و المجالس المهنية و العلمية.

الإنتاج العلمي لأعضاء هيئة التدريس، وطبيعة الدراسات و الأبحاث التي يقومون بها لخدمة الجامعة و المجتمع المحلي. (أبو فارة.2003: 10). لهذا يعد أعضاء هيئة التدريس الأساس والمحور البشري الذي يعتمد عليه التطوير، والتحسين، والجودة، لأنه لا يمكن الحصول علي الجودة المطلوبة بدونهم حتى لو اكتملت جميع المدخلات المادية والمعنوية. و يرتبط ذلك بوجود العديد من المؤشرات التي تظهر وتدل على مدى توفر هذا المعيار في أداء أعضاء هيئة التدريس ومن تلك المؤشرات :

– مدى كفاية أعداد ونوعية أعضاء هيئة التدريس في البرنامج التعليمي ومدى قدرتهم: علي القيام بالتعليم الأكاديمي، والبحث العلمي، وخدمة المجتمع التي هي من أهم أهداف التعليم العالي.

– مدى ونوعية الأبحاث والدراسات التي يقوم بها أعضاء هيئة التدريس، والتي تسهم في تطوير الجامعة والمجتمع بالإضافة إلي النشاطات الأخرى التي تتعلق بأمور المجتمع.

– مدي قدرة النظام التعليمي الذي يطبق البرنامج علي استقطاب المدرسين المؤهلين مع المحافظة على ذوي الخبرات والقدرات المؤهلة والمدربة.

– مدى الوضوح والثبات في تطبيق البرنامج ، وكذلك وضوح آلية توظيف وتقييم وترقية أعضاء هيئة التدريس.

– مدى فعالية عملية الاتصال والتواصل بين أعضاء هيئة التدريس مع بعضهم البعض أو مع إدارة البرنامج أو الجامعة أو الكلية؛ لأجل تسهيل عملية البحث العلمي وتطويره بما يخدم الجامعة .

– استخدام الوسائل والطرق والإمكانات المتوفرة بشكل فعال لتطوير مدربي المعلمين، والهيئات التدريسية .

–مدى توفر الرضا الوظيفي ومشاركة معلمي المعلمين في اتخاذ القرارات علي مستوى أعضاء البرنامج والكلية، والقسم والدائرة من خلال ملائمة الإجراءات المستخدمة بالاتصال بمعلمي المعلمين .

– معرفة العبء الوظيفي لمعلمي المعلمين ومقارنته بالجامعات المحلية والعربية والدولية المشابهة .

– السيرة الذاتية لكل أستاذ جامعي والتي تظهر النشاطات والفعاليات والأبحاث لكل عضو تدريس والمؤتمرات التي شارك فيها.

– البعثات والدورات التطويرية التي تقدمها الجامعة لأعضاء هيئة التدريس .

– وضوح نظام الترقيات للمدرسين .

– الخبرات التعليمية في المنهاج والبحث العلمي لدى أعضاء هيئة التدريس، والقدرة على استخدام أساليب وتقنيات حديثة في التعليم الجامعي .

– النمو المهني لكل عضو تدريس في مجال اختصاصه ومهنته .

– توفر إحصائيات عن نسبة أعضاء هيئة التدريس بالنسبة للطلبة و نسبة حملة الرتب العلمية ، ونسبة الذكور إلي الإناث من أعضاء هيئة التدريس، ونسبة حملة الماجستير، ونسبة الهيئة التدريسية المتفرغين وغير المتفرغين .

مما يوضح أن أعضاء الهيئات التدريسية يلعبون دوراً أساسياً في تحقيق جودة النوعية. وفي هذا الصدد يرى (كوفي) أن تحقيق جودة النوعية في التعليم يشكل تحدياً يواجه مسئولي التعليم العالي، ومدى تأثير ذلك على أعضاء هيئة التدريس

يتناسب مع مدى أخذهم جودة النوعية بالحسبان فهم عوامل مؤثرة في تطوير الأداء في الدوائر التي يعملون بها، و هذا بطبيعة الحال يساعدهم في الوصول إلى ما هو أبعد من مهاراتهم التقليدية ومهامهم في العمل، حيث يتوقع منهم المساهمة في إدارة البرامج، وتحقيق جودة النوعية والمساهمة في التخطيط الاستراتيجي وتوفير مصادر دخل للمؤسسات التي يعملون فيها من البحث والاستشارات.(Naidoo.2002:2).

كذلك فإن النموذج البريطاني BS5750 يؤكد على أهمية مهارات هيئة التدريس في الجزء الثامن منه، يذكر (فرمان) أنه لا يمكن في كثير من الأحيان تحديد الكثير من مواصفات عمليات الخدمة بشكل تفصيلي، غير أن توكيد الجودة يمكن أن يتم من خلال اختيار و تطوير الهيئات التدريسية.(فرمان .1995 :86).

من خلال ما تقدم تتبين علاقة أعضاء هيئات التدريس بجودة النوعية في التعليم العالي، فهم يشكلون بمدخلاتهم و أدوارهم التي يقومون بها داخل الجامعة و خارجها أهم عامل في تحقيق الجودة الشاملة.

خلاصة الفصل:

جاء هذا الفصل مفصلا لكل ما يتعلق بعضو هيئة التدريس كعنصر فعال ورئيسي في جودة البرامج والأنشطة التعليمية على اختلاف أهدافها، فوجود عضو هيئة التدريس متميز ينعكس إيجاباً على الكفاءة الداخلية والخارجية للبرامج الأكاديمية. ولكي يكون تميزه مضموناً فإن هناك حاجة ماسة لتهيئة الدعـــائم والمقومات التي تمكنه من الاستجابة والاستيعاب الكامل لحاجة المرحلة الحالية والمستقبلية. لذلك جاء هذا الفصل موضحا لأهمية عضو هيئة التدريس بالنسبة للجامعة والمجتمع و أهم الصفات والسمات والخصائص التي يجب أن يتسم بها مرورا بتحديد أدواره ومهامه في ضوء معايير ومتطلبات الجودة ،كما تم التطرق لعضو هيئة التدريس واقعه في الجزائر ،أهميته وأدواره المعاصرة حاجاته للتقيـــيم والتـــطوير والتدريب مع عرض لتجارب بعض الدول في هذا المجال لنؤكد مرة أخرى على أهميـــته وحاجـــته للتدريب المستمر كغيره من العاملين من خلال برامج خاصة تنطلق من حاجاته الآنية والمستقبلية حتى يكون عضوا فاعلا في العملية التعليمية وقادرا على مسايرة متطلبات جودة التعليم ومحافظا علي مكانته المتميزة في المجتمع والجامعة لان جودة الجامعة ومخرجاتها تتوقف على جودة أعضاء هيئة التدريس بها.

الفـــصل الرابع:

فلسفة التدريب وتصميم البرامج التدريبية

تمهيد

I- ماهية التدريب

II- فعاليات العملية التدريبية

III- تصميم البرنامج التدريبي

IV- المدرب مهاراته وكفاءاته التدريبية

V- ثورة المعلومات وعلاقتها بالتدريب و التنمية البشرية

VI- إستراتيجيات ونماذج في التدريب

VII- نماذج في التصميم التدريبي

خلاصة الفصل

تمهيد:

شغلت قضية التدريب مكان الصادرة في بناء المؤسسات المعاصرة لمواكبة التطورات المختلفة واكتساب المعارف والخبرات الجديدة، وعليه بات التدريب مصدرا هاما لإعداد الكفاءات وتطوير أدائهم بما ينعكس إيجابا على أداء المؤسسات وتقدمها.

و يتفق اغلب المهتمين والمختصين في هذا المجال علي أن التدريب عملية منظمة وهادفة ومخططة تتم وفق أسس علمية، لهذا فقد عمدت العديد من المؤسسات لإعادة تنمية مهارات العاملين لديها: الفنية والفكرية، الثقافية والاجتماعية بما يتوافق والمستجدات بأساليب متنوعة تفي باحتياجاتهم.

وكغيرهم من العاملين يحتاج أعضاء هيئة التدريس كعنصر فاعل في العملية التعليمية للتدريب لتطوير مهاراتهم وفقا لحاجاتهم التدريبية وتماشيا ومتطلبات جودة التعليم المعاصر. وفي هذا الفصل نتطرق بالتفصيل للعملية التدريبية فعالياتها وأهميتها للأساتذة.

I - ماهـــية الـــتدريب

1-1- مفـــهوم التـــدريب : يعتبر التدريب أحد مقومات التنمية التي تعتمدها المؤسسات و المنظمات الحديثة في الدول الصناعية و النامية على حد سواء لبناء جهاز قادر على مواكبة التغيرات الوظيفية الإنتاجية منها و الإدارية الـــتي تفرضها التغيرات المختلفة . و فيما يتعلق بمفهوم التدريب فقد تعددت مفاهيمه و تنوعت بتنوع الكتاب و الباحثين إلا أن مضامينها تتشابه وتصب حول دوره في رفع كفاءة الفرد و المنظمة

فقد عرف:" بأنه نشاط مخطط يرمي إلى إحداث تغيرات في الفرد و الجماعة التي ندربها، تتناول معلومـــاتهم و أدائهـــم و سلوكهم، و اتجاهاتهم مما يجعلهم لائقين لشغل وظائفهم بكفاءة إنتاجية عالية".(شريف سلطان.1983:14)

كما عرفه (الخطيب.1986:19):" بأنه عملية سلوكية يقصد بها تغير الفرد بهدف تنمية ورفع كفايتـــه الإنتاجيـــة و يعد علما من العلوم إذا نظرنا إليه من ناحية أصوله و مبادئه كما يعد فنا من الفنون إذا نظرنا إليه من ناحية تطبيقه".

و عرفه(القبلان.1986:135):" عملية تصميم لمساعدة الأفراد العاملين علـــى اكتســـاب المعرفـــة و المهـــارات الاتجاهات الضرورية لتطوير أدائهم لواجبات الوظائف التي يشغلونها".و عرف بأنه:"عملية تطوير مهـــارات العـــاملين و قـــدراتهم و معـــارفهم و اتجاهـــاتهم بمـــا يســـاعدهم علـــى جعـــل أدائهـــم أكثـــر فعاليـــة في الحاضـــر و المستقبل"(Carrel&kurmits.1986: 23)أما"كاول" و" ميلر"(Cooling& Mailer.1990: 75) فقد عرفـــاه بأنـــه :"عبارة عن تطوير منظم لاتجاهات و معارف و مهارات سلوكية يفترض توفيرها في الأشخاص لتمكينهم مـــن القيـــام بإعمالهم و مهامهم ".

وعرفه "باوندز" Bounds و زملائه بأنه:"العملية التي تساعد العاملين على زيادة دقة مهارات العمـــل و تقنياته ، مما يعينهم على الإسهام في تحقيق استراتيجيات التنظيمات"(Bounds et ol .1995:326)

و"هو نشاط لنقل المعرفة من اجل تنمية نماذج التفكير و أنماط الأفعال و تغيير سلوك الفرد و عاداته و مهاراتـــه و قدراته اللازمة في أداء العمل من اجل الوصول للهدف المنشود على يد معلم فعال "(وزارة التربية.2005-2006)

إن المتأمل لهذه التعريفات يجد أن التدريب اليوم أصبح ضرورة لابد منها لكل المجتمعات خاصة في وقتنا الراهن الـــذي يتسم بالتغير السريع للعلوم و المعارف و المهن و التكنولوجيات ، لأنه عمليـــة هادفـــة إلى تطـــوير مهـــارات الفـــرد و سلوكياته و اتجاهاته و معارفه لتحقيق التكيف و مسايرة المستجدات فكلما تتطور المهن و العلوم يتطور الفرد أيضـــا لمواكبتها ، فالتدريب وسيلة من وسائل التنمية و مدخل مهم من مداخيلها يرمي إلى إيجاد أنماط سلوكية ايجابية لـــدى العاملين و يعمل على تنميتها و تطويرها، و يساعد الموظفين على التكيف ، و يزود المنظمة بكفاءات قادرة على الأداء بشكل جيد و لديها القدرة على استيعاب ما يستجد من و سائل و طرق و أساليب .

ويستند في ذلك إلى نظريات سلوكية حديثة مثل"نظريات التعلم" فالتعليم هو تغير في السلوك يمكن ملاحظته و عمليـــة معقدة تتأثر بعوامل و قوى مختلفة، و تراعي العملية التدريبية مبدأين هامين لابد منهما في وقت يتطلب جـــودة الأداء و الإنتاج وهما:الكفاءة، الفعالية في التدريب.

1-2 -مضمون التدريب ومستوياته:

استنادا لما سبق فالتدريب له أربعة مكونات أساسية أو مستويات أي يخاطب أربع جوانب للإنسان وهي:

- **مستوي المعارف والمعلومات** :وهي أطر فكرية نظرية أو هي المعاني والجمل التي تصف ظاهرة ما وتحللها وتدرك العلاقة بين مكوناتها بغرض فهمها والتعامل معها.
- **مستوي المهارات والقدرات**:وتعني ذلك السلوك الذي يرتبط بالقدرة العالية على حل المشكلات ومواجهة المواقف بأعلى قدر من الكفاءة والفاعلية مثل مهارات العمل والاتصال والمهارات الإدارية و...إلخ.
- **مستوي الاتجاهات**:وهو استعداد أو شعور الفرد نحو موضوع أو شيء أو فرد أو..و هو محاولة لتنمية اتجاهات إيجابية في العمل كالأمانة والصبر، روح الفريق، الانضباط المشاركة في اتخاذ القرارات...إلخ.
- **مستوي السلوك أو العمل** :وهو مجموعة من الأفعال والتصرفات الصادرة عن الفرد كذلك المهام والإجراءات التي تؤدي بواسطة فرد ما ويربط بينهما خط مشترك من التجانس .(رضا السيد .2007: 19-20، بلال السكارنة.2010:26-33) .

1-3- أهمية التدريب و فوائده بالنسبة للفرد و المجتمع:

يتسم عصرنا الراهن بتسارع التغيرات و التطورات و تراكمية المعرفة الإنسانية ، مما يترتب عنه تغير مستمر في أنظمة العمل و أساليبه ، يستدعي ضرورة إعداد القوى البشرية و تنميتها لمواجهة هذه التحولات و استيعابها و التكيف معها، واستثمارها بالشكل الأمثل للوصول إلى نتائج جيدة

و قد فرض هذا الوضع حاجة متزايدة للتدريب الفعال و المتواصل و المواكب لهذه التغيرات، فقد أصبح ضرورة ملحة في مختلف مجالات الحياة.

و تبدوا أهمية التدريب في كونه يؤدي إلى تحسين الأداء و تأهيل العاملين على مستوياتهم المختلفة لتولي مسؤوليات أكبر في المستقبل ، و هو أيضا مهم للموظفين الذين يلتحقون بأعمالهم للمرة الأولى،و التي لم يسبق لهم التدرب عليها، مما يعني أنهم بحاجة ماسة للتدرب على هذه الأعمال ، حتى يقوموا بواجباتهم الوظيفية على الوجه الأكمل و إذا ما توافرت لدى المتدرب القناعة بحاجته للتدرب، فان ذلك سيؤدي به إلى تقبل التدريب ، و الاستفادة منه بأكبر قدر ممكن"(الزيادي.1999:13-14).

فضلا عن " أن فعالية الأداء الفردي و الجماعي و كفاءته وأداء المنظمة بشكل عام يتوقف على قدرة الأفراد العاملين فيها على أداء مهامهم بفعالية ، و توافر الرغبة لديهم للقيام بذلك، و يزيد التدريب بدوره من قدرات الأفراد و مهاراتهم ، مما يزيد من رغبة العاملين في العمل و يحفزهم على ذلك، فضلا عن تقليل دوران العمل"(مصطفى أحمد السيد. 1988:83-84)ويضيف (Bounds :327. 1995) "أن التدريب يساعد المنظمة في ضمان قيام العاملين بأداء واجباتهم بالشكل المطلوب".

و تأتي أهمية التدريب –باعتباره مصدرا مهما لإعداد الكوادر البشرية و تطوير كفاياتهم و أدائهم و زيادة الإنتاجية ، ولذا يعد التدريب استثمارا يحقق عائدا ملموسا يسهم في تلبية احتياجات النمو الاقتصادي و الاجتماعي ، فضلا عن كونه وسيلة مهمة للحاق بركب التقدم التكنولوجي .و هناك أسباب رئيسية تجعل من التدريب مهما و ضروريا تتمثل في :

* أن برامج الإعداد قبل الخدمة لا تتعدى أن تكون مدخلا لممارسة المهنة ، و ليست إعدادا نهائيا و أن التغيرات و التطورات التي يشهدها العالم و الحقل التربوي نفسه تتطلب من هياكله و وسائله و أساليبه و إطاراته التغير و التطور لتنسجم و تتفاعل لتحقيق الأهداف المرسومة، إضافة إلى :

* ضعف قدرة العامل أو الموظف على أداء عمله أو إتقانه ، و قد يكون السبب عدم تعرضه لهذه الخبرة سابقا ، كما أنه قد يتعلم أداء بعض المهام بشكل خاطئ مما يشكل مزيدا من الخسائر ، لذلك لابد لهم من برامج تدريبية ، كما يؤدي حدوث تغيير في تكنولوجيا العمل و أساليبه ، أو في السلوك الذي تتطلبه جودة الأداء إلى ضرورة توافر مهارات جديدة غير متوافرة لدى العاملين و إيجاد علاقة قوية بين المؤسسة و العاملين (الطعاني.2002 :14–15، Broadwell.1990:47،السالم و الصالح 2002.ص21) .و يلخص (ربابعة .2003: 21–و سالم و صالح.2002 :21–22) أهمية التدريب في ثلاث جوانب:

➢ **بالنسبة للمنظمة:**تتمثل في زيادة الإنتاجية وتحسين الأداء ،إضافة إلى ربط العمال بأهداف المؤسسة و خلق اتجاهات ايجابية داخلية و خارجية نحو المنظمة كما تتيح للمنظمة فرصة الانفتاح على العالم الخارجي و توضيح سياساتها العامة مع تطوير أساليبها و ترشيد قراراتها ، و تحديد معلوماتها و زيادة فعاليات الاتصالات و الاستثمارات الداخلية.

➢ **بالنسبة للعاملين:** من خلال مساعدتهم على تحسين فهمهم للمنظمة و إستعابهم لأدوارهم و تحسين قراراتهم ، و حل مشكلاتهم ، و تطوير الدافعية للأداء و مهارات الاتصال ، و تنمية سلوكياتهم و اتجاهاتهم ، و إكسابهم طرائق و مناهج حديثة في العمل.

بالنسبة لتطوير العلاقات الإنسانية: من خلال تطوير أساليب التفاعل الاجتماعي بين الأفراد و تطوير إمكانياتهم لقبول التكيف مع التغيرات الحاصلة و تطوير عملية التوجه الذاتي لخدمة المنظمة أو الهيئة المستفيدة.

لقد أدى الاهتمام بالتدريب إلى تطورات كبيرة في مجال إعداد القوى البشرية خاصة في الدول المتقدمة على عكس الدول النامية التي لم ترق بكفاءة مواردها البشرية ، و ما يمكن أن تحققه من تطور كمي و نوعي في مخرجاتها لأنها مازالت تتبع الأساليب التقليدية في ذلك، فقد باتت الحاجة ملحة لتدريب الكوادر البشرية و بأساليب حديثة سواء في قطاع التربية و التعليم أو قطاعات أخرى لتنسجم و التطورات الحديثة و ما أوجدته من مستجدات بأساليب حديثة في التدريب ، و هذا ما أكده (خالد طه أحمد. 2005 :27) في قوله :" تتجلى أهمية التدريب الفعال في كثير من الدول التي ركزت على تدريب القوى البشرية لديها بتحسين مستمر في مهارات العاملين و تنمية

وعيهم و مقدرتهم على الاضطلاع بالمسؤولية ، و بالرغم من قلة الموارد الطبيعية في كثير من هذه الدول إلا أن العائد من التدريب فاق كثيرا العائد من الثروات الطبيعية لدى اغلب الدول النامية".

وعليه فان أهمية التدريب تتجلى من خلال ما يحققه من فوائد تنعكس انعكاسا ايجابيا على الفرد و المنظمة و بالتالي المجتمع نذكر منها :

- إكساب العاملين معارف و مهارات، اتجاهات متعلقة بعملهم تطور أدائهم.
- اكتساب العاملين مهارات جديدة تؤهلهم للارتقاء و تحمل المسؤولية.
- اكتساب العاملين المرونة و القدرة على التكيف في الحياة العملية.
- تحسين أداء الأفراد و الجماعات مما يرفع أداء المنظمة و فعاليتها.
- تخفيض النفقات ، إذ يؤدي المهارة في العمل إلى إنقاص نسبة الخطأ .
- المساعدة على الاستقرار في الإنتاج و المستوى.
- توثيق الاتصالات بين العمال و تحسين العلاقات.
- التقليل من دوران العمل من خلال الشعور بالاطمئنان و الأمان مما يرفع من معنوياتهم(جامعة القدس المفتوحة.1994)

1-4- أهداف و مبادئ التدريب :

استنادا إلى ما ينطوي عليه مفهوم التدريب من مضامين، و ما يشير إليه من معطيات فان الأهداف التي يحاول التدريب تحقيقها هي كما يلي:

* **الأهداف الاجتماعية** : خلال الأيام الأولى من العمل ، تتشكل لدى العاملين الجدد انطباعات عن التنظيم و المديرين فيه ، و عن مدى رضاهم عن العمل و الإنتاجية ، لذلك تجد معظم المسئولين يحرصون على عقد برامج تدريبية تعريفية للعاملين الجدد بالتنظيم ، و تكون هذه البرامج من العادة مختصرة ، و غير رسمية يتم التركيز فيها على الأمور التقليدية في التنظيم مثل : الامتيازات ، الإجازات الرواتب و إجراء لقاءات مع المديرين و مسئول شؤون الموظفين ، و شرح مواضيع مختلفة تتضمن الأهداف التنظيمية ، فلسفة التنظيم ، التشريعات ، التوقعات من العاملين.

***الأهداف الإنسانية:** يعد التدريب عملية إنسانية يتمكن من خلالها العامل من مواجهة ظروف عمله، و تحميه من المشكلات التي قد تحدث نتيجة خلل ما للاستخدام (العناد و الغزاوي .1986:147)

و التقليل من عدد إصابات العمل ، لا سيما بعد التطور الهائل للمهن و التكنولوجيات الحديثة في المكنات و الوسائل (Cherington .1995: 23)، كما يعمل على تطوير الأفراد مما يجعلهم راضين عن أنفسهم و عملهم.

* **الأهداف النفسية** : تنبع ثقة الفرد بالآخرين من ثقته بنفسه ، و الفرد المتدرب يشعر بالاطمئنان و الاستقرار في عمله ، و قدرته على تأدية الواجب الملقى على عاتقه بمهارة ، مما يشبع الحاجات النفسية لديه و يرفع روحه المعنوية فينعكس على سيادة العلاقات الإنسانية بين العاملين، و التعامل مع العمال بروح تعاونية (العناد

و العزاوي.1986:146) ، فضلا عن أن التدريب يؤدي لحل المشكلات إذ يتوقع المدبرون الوصول إلى تحقيق أهداف عملية على الرغم من الصراعات الشخصية بين العاملين فالتدريب هو الطريقة المهمة في حل معظم المشكلات التي تعترض المديرين في هذا المجال .

***الأهداف السياسية** : إن من أولويات أي نظام سياسي الاستثمار الأمثل للموارد البشرية في بلده و قياده نوعيه الكفاءات و الخبرات و عليه فإن تركيز النظام السياسي و دعمه للكفاءات و تطويرها يسهم في تقدم النظام سياسيا. و لا يتحقق هذا إلا بالتدريب المستمر الهادف للاستثمار الأمثل للموارد البشرية(هاني محمود نبي مصطفى.2005: 52)

* **الأهداف الإبداعية**:و تعتبر من أعلى مستويات المهام التدريبية ، ترمي لتحقيق مستويات عالية من الأداء و الإنتاجية،أن تحقيق نتائج غير عادية ترقى لمستوى الأداء التنظيمي إلى آفاق لم يسبق التوصل إليها،مما يؤدي لكسر جمود التنظيم، و تفادي الركود، و بعث حالة من الحركة الايجابية التي تحقق أعلى درجات الكفاءة و الفعالية(محمد عبد الفتاح ياغي. 1983: 25). ويتطلب ذلك استخدام أساليب متطورة و عناصر متميزة فكلما كانت مجالات العمل جديدة أو ابتكارية فان البرامج التقليدية و برامج حل المشكلات لا تفيان بالغرض بل تتطلب ارتقاء في البرامج و الأساليب إلى مستوى التجديد و الإبداع (أحمد حسين الطعاني.2002: 17).و مثال ذلك تطلع مؤسسة ما لتحقيق التميز من خلال إرضاء العملاء و تلبية احتياجاتهم و تقديم خدمة مميزة تنفرد فيها وتتجاوز بها توقعاتهم، و تجعلها الاختيار الأفضل لا سيما بعد أن أصبحت خدمة العميل هي ساحة المعركة التنافسية في عالم اليوم و الغد نحو تحقيق التفوق و الريادة (عبد الرحمان توفيق.2004: 36).

***الأهداف المعرفية و المهارية المهنية للتدريب :**

تتجلى الأهداف المعرفية في تلك الأهداف التي يمكن قياسها بواسطة الاختبارات المرحلية النهائية و تتعلق عموما بحجم الحقائق و المعارف التي يكتسبها المتدربون و منها:

- إغناء الثقافة العاملة للمتدربين و تجديد معارفهم التربوية و تعميقها .
- تزويدهم بالمعارف المتعلقة بما يستجد في التربية العامة و علم النفس التربوي و التخطيط التربوي و دور التربية في متابعة نمو المتعلمين.
- تزويدهم بالمعارف المتعلقة بمبادئ التعليم و التعلم و تحديد الأهداف التعليمية و تخطيط الخبرات التي تساعد المتعلمين على بلوغ النتاجات المطلوبة.
- تزويدهم بالأساسيات من المعلومات و المفاهيم و الأساليب التي تستجد في مجال المناهج و إكسابهم القدرة على تنفيذها في مجال العملية التربوية
- تزويدهم بالمعارف المتعلقة بطرائق التدريس و طرائق التفكير المتطورة كي يتمكنوا من ممارسة عملهم على نحو أفضل و بمردود أعلى

أما الأهداف المهارية فتتعلق بأداء المتدربين العملي من اجل الوصول إلى مستويات أداء مرغوبة لمختلف الأعمال و المهام التربوية و منها نجد:

- تنمية قدرة المتدربين على تحديد الأهداف الخاصة المباشرة للدروس على شكل نتاجات سلوكية .
- تنمية قدرتهم على تخطيط النشاطات التعليمية الصفية.
- تنمية قدرتهم على تقويم النتاجات التعليمية الصفية .
- تنمية مهارات الاتصال و التواصل على اختلاف أنواعها.
- تنمية مهارات توظيف التكنولوجيا التربوية و صنع الوسائل التعليمية.
- تنمية قدرتهم على تنظيم نشاطات منهجية لا صفية .
- تدريبهم عمليا لإكسابهم خبرات و مهارات جديدة.
- تنمية قدراتهم الذاتية لتشخيص المشكلات و المعوقات التي يواجهونها و إيجاد الحلول لها.
- تنمية قدراتهم الذاتية في ممارسة البحوث الإجرائية لمعالجة بعض المشكلات المدرسية.
- تمكينهم من تعلم المهارات الحاسوبية و المعلوماتية و توظيفها في العملية التربوية.

أما الأهداف المهنية فهي تعكس مستويات النمو المهني في مختلف الجوانب و منها:

- مساعدة المتدربين على الرقي الوظيفي من خلال تطوير قدراتهم و كفاياتهم
- مساعدة المتدربين على الانخراط في النشاطات المهنية المختلفة، و نجد هنا أيضا

* **أهدافا إنتاجية ووجدانية** : و ترتبط الأولى بشكل المخرجات النهائية للنظام التدريبي مثل نتائج المتعلمين و مستوياتهم التحصيلية و المهارية.

إن الأهداف السابقة المعرفية و المهارية و المهنية و الإنتاجية لا بد أن توضع في خدمة تحقيق القيم و المواقف و الاتجاهات التالية لدى المتدربين:

- فلسفة التربية و دورها في التنمية الاقتصادية و الاجتماعية.
- شرف المهن التي يمارسها المعلم و قدسيتها.
- الحاجة إلى تجديد المعرفة و المهارة واستمرار النمو المهني
- التفكير الموضوعي السليم
- العلاقات الإنسانية و الديمقراطية على مختلف المستويات
- الاتجاه الايجابي نحو مهنة التعليم.(خالد طه احمد.2005:198 – 200)

إذا كانت هذه أهم الأهداف التي يرمي لها التدريب فان تحقيقها مرهون بمجموعة من الأسس التي تقوم عليها برامج التدريب ، لأنه عملية لا تتم بطريقة عشوائية و لا يمكن أن تسير دون فلسفة أو أهداف بل لا بد من وجهة نظر واضحة المعالم تعكس فلسفة المجتمع و قيمه، و قد حدد البعض نسق التدريب أو مبادئه في :

– **الارتباط بالسياسة العامة:** بمعنى ارتباط سياسة و أهداف و اتجاهات التدريب رسميا بالأهداف و السياسة العامة للدولة ، و بالأهداف البعيدة و العرقية للسياسة التربوية و النظام التعليمي ، و أن يدعم سياسة إدارية و ذلك من منطق أن التدريب في جوهره عملية تعليمية لا بد أن ترتبط بأهداف المجتمع و حاجاته ، بمعنى أن يؤسس على إطار أو نموذج نظري يستمد مبادئه من الحقائق التجريبية.

– **أن يكون التدريب هادفا:** بمعنى أن تحدد أهداف التدريب سلفا و تعلن للمتدربين على أن يكون تحديد الهدف متفقا عليه بين طرفي العملية التدريبية لكي تحقق الفائدة المرجوة من التدريب، بمعنى أن يلبي حاجات تدريبية حقيقية.

– **أن يكون التدريب متدرجا:** و تراكميا و مستمرا أي أن يتدرج من السهولة إلى الصعوبة و متتابعا خلال سنتي الخدمة و مستمرا لا يقتصر على مدة معينة.

– **أن يكون التدريب متطورا** : أي أن تتطور المادة التدريبية و أسلوب التدريب و طريقته بما يكفل استخدام معينات التدريب الحديثة ، و معطيات التكنولوجيا التربوية المعاصرة (الدويك،تيسير :1985.ص25)

و قد حدده (حسن احمد الطعاني :2002.ص18–19) في :

- تحديد الأهداف العامة للتدريب بحيث تكون واضحة محددة و مفهومة و مشتقة من السياسة العامة للتعليم في الدولة و معبرة عن غاياتها و طموحاتها التنموية
- تحديد الاحتياجات التدريبية
- مشاركة جميع المعنيين بالتدريب
- الشمولية و مواكبة لتطورات الجديدة بمعنى أن يشمل أنشطة متعددة و شاملة و أن يتصف البرنامج بالمرونة و الاستمرارية بهدف إثراء خبرات العاملين و تنمية معلوماتهم و اطلاعهم على ما هو جديد

و يذهب (سينقر.1982: 202–204) إلى تحديد هذه المبادئ في :

– إتاحة فرص التدريب لكل معلم يحتاجه دون تميز

– الاستمرار بهدف إبقاء عضو هيئة التدريس على وعي دائم بالتطورات الجديدة في نظام التعليم ، و توسيع معارفه و مهاراته في نطاق المواد التي يقوم بتدريسها

– الشمول بحيث يتسنى إسهام جميع المشاركين في العملية التربوية من مختلف الفئات

– فسح المجال أمام المعلم نحو مستويات علمية أرقى ووظائف أعلى بحيث لا يجد نفسه في أية فترة من فترات حياته المهنية أمام طريق مسدود.

– نقل التدريب من مجرد الترميم إلى الصقل و التشييد و مسايرة إحداث التطورات العلمية و التربوية.

– إشراك جميع الأطراف المعنية بالتدريب أثناء الخدمة.

– تنويع أساليب التدريب

- العمل على تحسين نوعية التربية المدرسية، و ذلك بان يراعي منهاج تدريب المعلمين المناهج التعليمية و يربط التدريب بها لتلبية حاجات المؤسسات التعليمية.
- اعتماد الاتجاهات الحديثة في تطوير أساليب التدريب مثل : أسلوب النظم ، الأسلوب التحليلي للمهارات التعلم- المدخل التكاملي متعدد الأساليب.
- توفير فلسفة و أهداف مدروسة و محددة للتدريب
- البدا بالتدريب المعلمين من حيث هم، ثم البناء على ما لديهم تدريجيا حتى البناء الكلي.
- التدريب من خلال العمل و المشاركة الفعالة النشطة من قبل المتدربين بدلا من المحاضرات العابرة و الحضور الاسمي من قبل المشاركين كما يلاحظ أحيانا .
- التقويم المنتظم المستمر لعمليات التدريب و نتائجه، مع مراعاة عدم الانتقال من مرحلة أو مهارة لأخرى، إلا بعد تحصيل المتدربين للأهداف التدريبية الوظيفية السابقة بشكل كامل، و حسب المعايير الموضوعية لذلك.
- التركيز على احتياجات المتدربين و اهتماماتهم و قدراتهم ، و ذلك بتامين ما يلزمهم من مواد نظرية تعينهم على معرفة حاجات المتعلمين النهائية و تنمي فيهم العادات و المواقف المتصلة بالتجريب و التعلم الذاتي و التقويم الذاتي ، أو ما يتعلق بالتدريب العملي على توظيف الأنشطة و إعداد الدروس و تحضيرها و صياغة أهداف سلوكية لها و مراعاة الفروق الفردية و معالجة الصفوف المجمعة و التعلم الرمزي و التعاوني فنجاح التدريب لا يتحقق عشوائيا ، بل هو عملية نظامية متكاملة الأبعاد موحدة الغايات انه "ركن جوهري في البناء الإداري و الاستراتيجي لأي تنظيم " (علي السلمي .2000 **:**100-200).

1-5 مبررات ودواعي تدريب عضو هيئة التدريس الجامعي :

لعل أهم ما يميز التغير في عصرنا هذا هو سرعته نتيجة للتطور السريع في مجالات الحياة المختلفة الاجتماعية منها والعلمية ووسائل الإعلام والاتصال، الأمر الذي ألقى بظلاله على عضو هيئة التدريس الجامعي، وأصبح يمثل تحدياً له بحيث تتوقف درجة هذا التحدي على مدى تهيئته وتقبله لهذه التغيرات وعلى مدى قدرته على تطوير أدائه للتفاعل مع هذه المتغيرات، لهذا فقد شعرت الدول المتقدمة بأهمية التطوير المهني لأعضاء الهيئات التدريسية، فأخذت به جامعات بريطانيا، أمريكا وبعض الدول الأوروبية الأخرى في منتصف القرن الماضي، كما شعرت بالحاجة له مختلف الدول النامية لا سيما في وطننا العربي وذلك في مرحلة ما بعد السبعينات، فأخذت به جامعات عربية في كل من مصر ودول الخليج والعراق والأردن والجزائر. ومن هنا تبرز بعض العوامل الملحة التي تستوجب الاهتمام بتطوير أداء عضو هيئة التدريس وتدريبه والتي يمكن إيجازها فيما يلي:

1- التطور التكنولوجي وظهور التكنولوجيا الرقمية:

إن التطورات التكنولوجية في مجال الاتصالات والمعلومات وظهور معطيات التكنولوجيا الرقمية وما ترتب عليها من ظهور مستحدثات تعليمية جديدة كالواقع الافتراضي والفيديو التفاعلي والتعلم عن بعد وغيرها من تقنيات التعلم الذاتي فرض على القائمين على أمر التربية والتعليم تطوير نظمها ومؤسساتها التعليمية وكوادرها البشرية بما يتناسب مع

هذه المستجدات، وتمثل تقنية الحاسب وما تبعها وما سيتبعها من إنتاج حجر الزاوية في هذه التطورات والجسر الذي يمكن العبور من خلاله إلى تطوير أداء عضو هيئة التدريس الجامعي .(Aart, 2000:27) هذا ويواجه التعليم الجامعي العربي هذا التحدي في مجال تكنولوجيا المعلومات والتي بفضلها أصبح نقل المعلومات يتم بسرعة كبيرة، الأمر الذي جعل الجامعات تحت تصرف جميع أنماط المتعلمين أينما وجدوا، كذلك أتاحت تكنولوجيا الاتصالات الفرصة أمام أعضاء هيئة التدريس والطلاب للتعرف على قدرات الحاسب والإنترنت في الحصول على المعلومات والتفاعل معها، من هنا فقد تجاوزت الكثير من الجامعات وظائفها التقليدية وأصبحت أمام وظائف جديدة تساير هذا التطور التكنولوجي تقوم أساساً على استخدام الوسائل الإلكترونية والمعلومات الرقمية (صوفي.1999 :116) والتي بات أمر معرفتها والتعامل معها من قبل أعضاء هيئة التدريس أمر لا مفر منه ولا غرو في ذلك أن شهد التعليم الجامعي اهتماماً ملحوظاً في سبيل مواكبة متطلبات العصر وتلبية احتياجات المجتمع وذلك من خلال الاهتمام بإعداد الكوادر البشرية المؤهلة التي تستطيع توظيف التكنولوجيا باستغلال المصادر والموارد المتاحة في تدريس المقررات الجامعية ومساعدة الطالب الجامعي على التعلم الذاتي.

2-التطور التربوي وتغير دور عضو هيئة التدريس:

نظراً للتطور التربوي في نظريات التعليم والتعلم تبلور مفهوم تكنولوجيا التعليم، والذي لم يعد قاصراً على المعينات والأجهزة والمواد التعليمية بل أصبح يُنظر إليها على أنها كلٌ متكامل يتعدى الأجهزة والمواد التعليمية بحيث يتضمن عمليات منظمة مثل تخطيط وتصميم العملية التعليمية وتنفيذها وتقويمها في ضوء نظام شامل، وتبعاً لذلك فقد تغيرت النظرة إلى دور عضو هيئة التدريس فلم يعد هو الناقل والملقن للمعلومات والمجيب على أسئلة الطلاب، بل أصبح مصمماً للعملية التعليمية وبيئة التعلم ومديراً للمواقف التعليمية ومنتجاً للمواد التعليمية ومرشداً للمتعلم علاوة على قيامه بعملية تقويم مستمرة للنظام التعليمي، فهو إذن ليس الشخص المتخصص في مادته إنما هو كذلك الذي يقوم بعمليات التطوير التعليمي بكل ما يندرج تحتها من تحليل الحاجات والمهام وكتابة الأهداف السلوكية والاستخدام المنظم لمصادر التعلم وقد ترتب على كل ذلك ضرورة الاهتمام بالممارسة الأدائية لعضو هيئة التدريس في الجامعات العربية وتهيئته لهذا التغير.

3-زيادة الطلب الاجتماعي علي التعليم العالي:

على الرغم من التوسع الكمي الكبير الذي شهده التعليم الجامعي في البلاد العربية إلاّ أن هذا التوسع بقي عاجزاً عن استيعاب الأعداد الراغبة في الالتحاق به نتيجة للطلب الاجتماعي المتزايد على التعليم الجامعي، فالقدرات الاستيعابية لمؤسسات التعليم الجامعي بشرية كانت أو مادية ما زالت دون القدر الذي يمكنها من استيعاب خريجي المرحلة الثانوية الراغبين في متابعة دراستهم الجامعية. وهكذا تبدو الثغرة واسعة بين أعداد الطلاب والإمكانات المتاحة بشرية أو مادية الأمر الذي يشكل عقبة في تحقيق ديمقراطية التعليم الجامعي، يضاف إلى ذلك أن التعليم الجامعي العربي لا زال محافظاً على النمط التقليدي له من حيث هياكله وبنيته التنظيمية ، من هنا أضحت الحاجة ماسة إلى تطوير أداء عضو هيئة التدريس لمواجهة هذا التحدي الأمر الذي حتّم استحداث أنظمة وأنماط جديدة في التعليم الجامعي من شأنها

أن تجعل عملية تصميم التدريس تقوم أساساً على فعاليات الطالب الجامعي وخبرته دون الحاجة إلى أن يقف عضو هيئة التدريس أمام طلابه لإلقاء محاضرته –كتقنية التعلم عن بعد –وبذلك يمكن تحقيق أكبر قدر ممكن من التفاعل والتعلم وتعامل عضو هيئة التدريس الواحد مع هذه الأعداد المتزايدة من الطلاب. ويرى (اونيشكن) أن الاهتمام العالمي بتطوير مهارات أعضاء هيئة التدريس الجامعي عن طريق تدريبهم يعود للعوامل الآتية (جريو.1996:142):

1. **التطور التكنولوجي و انعكاساته على العملية التعليمية:** من حيث توظيف تكنولوجيا المعلومات والاتصال وتقنيات التعلم والتعليم. فقد أثرت تكنولوجيا المعلومات و الحاسب الآلي بشكل جذري على نظم التعليم، وأساليبه مما تطلب مساعدة الطلاب على اكتساب مهارات التعلم الذاتي، والتعلم التعاوني، والتعلم من بعد، إضافة لزيادة الاهتمام بالتنمية المهنية لأعضاء الهيئات التدريسية بغية تحسين فعالية المخرجات التعليمية.(مدني.2002:2)
2. **التغير الذي حصل على أدوار أعضاء هيئة التدريس:** فتطور تقنيات الاتصال، وتعدد مصادر التعلم أدت إلى إحداث تغييرات جوهرية في متطلبات الموقف التعليمي من حيث وسائل نقل المعرفة وأدوار أعضاء الهيئات التدريسية التي تحولت من الأدوار التقليدية التي تعتبر المدرس مجرد ناقل للمعرفة إلى ميسر و مسهل ومرشد وموجه لطلابه وبالرغم من ذلك فقد أشارت الدراسات إلى أن معظم أعضاء الهيئات التدريسية في الجامعات الغربية ينقصهم التدرب على ممارسة التدريس وهذا الوضع ينطبق أيضاً على الجامعات العربية (محمد منير مرسي 1998:205)

وبهذا الصدد، يقول" بول كلابر" p.clapper " إن السبب الرئيسي في عدم كفاءة التدريس في جامعاتنا وكلياتنا اليوم ليس في الأعداد الكبيرة للطلاب، و ليس في قلة خبرة أعضاء هيئة التدريس أو طول اليوم الجامعي، أو عبء العمل التدريسي، فهذه كلها أسباب ثانوية وأن السبب الرئيس هو أن أعضاء هيئة التدريس لم يعدوا للتدريس، لقد اعتمدنا على المقولة بأن" المدرسين الجيدين مطبوعون لا مصنوعون" وربما كان ذلك أهم سبب وراء عدم كفاءة التدريس الجامعي وتقويض الجهود التعليمية. (محمد منير مرسي .1998.48) ،فيما يذكر (روبرت ماكينج) أن المدرس الجامعي قديماً و حديثاً يقوم بتعليم طلابه وفق الأسلوب الذي تعلم به ودون إتاحة الفرصة للطلاب بإعمال عقولهم وفكرهم لمواجهة المتغيرات والمستجدات، وبالتالي يتعين إعداد أعضاء الهيئات التدريسية عن طريق تنظيم برامج تدريبية في مختلف المجالات.(علي. 2002:7). ولهذا فإن التطور المهني لأعضاء هيئة التدريس في مجال التدريس لتنويع طرق التدريس و استخدام تقنيات التعليم يتطلب ضرورة تنظيم برامج تطوير مهني تستند إلى تدريب فعال لهذه الغاية.

3. **عدم توفر الأعداد الكافية من أساتذة الجامعات** المؤهلين في مختلف التخصصات مقابل ارتفاع نسبة المدرسين من حديثي العهد في التدريس و هذه الفئة تفتقر إلى المهارات و الخبرات اللازمة لممارسة أدوارها بصورة فعالة.
4. **النمو المعرفي في جميع التخصصات و المجالات** :مما يتطلب ضرورة متابعة عضو هيئة التدريس للتطورات العلمية في مجال تخصصه باعتبار هذا الأمر ضرورة لتحسين الكفاءات التدريسية.
5. **قناعة أساتذة الجامعات بأهمية النمو المهني:** بحيث يتمكنون من أداء أدوارهم بفاعلية.

6. **تزايد أعداد الطلبة في مؤسسات التعليم العالي** :خلال العقود الثلاثة الماضية في مختلف أنحاء العالم ، مما أدى إلى تزايد الطلب على أعضاء الهيئات التدريسية بمختلف مؤهلاتهم و تخصصاتهم.

7. **تحدي جودة النوعية في التعليم العالي:** فتحقيق جودة النوعية في التعليم أصبح يشكل تحدياً يواجه مسؤولي مؤسسات التعليم العالي.(Naidoo,2001:2)

فيما رأى آخرون أن جودة التعليم، إلى جانب تمويله تعتبر من أكثر التحديات التي تواجه مؤسسات التعليم العالي في الوقت الراهن، لا سيما مؤسسات التعليم العالي في الوطن العربي.(الحوات.2002: 10). ولذلك فإن تحسين كفاءة التعليم العالي و نوعيته لا يمكن أن تتم إلا من خلال تقديم سلسلة طويلة من المدخلات للتدريس والبحث العلمي، ووضع خطط طويلة المدى لرفع مستوى أداء الهيئات التدريسية ومؤهلاتها، مع ضرورة توفير منح تدريبية، بالإضافة إلى إرساء قواعد للتعاون المهني مع الجامعات المتقدمة (محمد منير مرسي.1998:283). و لهذا فإن التطوير المهني يشكل متطلباً أساسياً لتوفير مناخ مناسب لثقافة الجودة ينعكس على الأداء، مع الأخذ بعين الاعتبار أهميته في توفير الأرضية الصالحة لتوظيف عمليات تتسم بالجودة، إضافة إلى إحداث تغييرات فكرية، وعملية تصنف نظام إدارة الجودة الشاملة. (مصطفى و زملاؤه.2002:40). ويتضح تأثير تحدي جودة النوعية على التطوير المهني لأعضاء الهيئات التدريسية سيما وأن الجودة تتطلب تغيراً في المفاهيم، والأدوار، ومستويات الأداء، و علاقات العمل، و لهذا فإن التطوير المهني ينطلق من حصيلة أهداف أساسية تشمل تزويد أعضاء الهيئات التدريسية بالمعارف و المهارات والاتجاهات والقيم.

كما أن هناك من يعيد تلك الأسباب مباشرة إلى عضو هيئة التدريس ذاته فهذا (حداد.1416:35-41) يحدد تلك الأسباب في :

1- حاجة أعضاء هيئة التدريس للعمل المستمر في مراجعة المناهج لتعديلها نحو الأفضل والمساهمة الفعَّالة في التنمية البشرية.

2- اعتبار التدريس الجامعي مهنة إذ يتطلب مهارات قائمة على المعرفة النظرية ويتطلب تدريباً وتعليماً عالياً.

3- ارتفاع عدد الطلاب في الجامعات مع نقص أعداد أعضاء هيئة التدريس الأمر الذي تحتاج معه مؤسسات التعليم العالي للعمل نحو الإفادة المثلى من أساتذتها.

4- تعدد وظائف مؤسسة التعليم العالي إذ حصل تغيرات جذرية في مقاصدها وطبيعة أعمالها.

5- سرعة التغير العلمي والاستعداد لمتطلبات هذا القرن،مما يتطلب تنمية مؤسسة جادة لأعضاء هيئة التدريس ليتمكنوا من أداء رسالتهم، والاستعداد العلمي والمهني الفاعل للمستقبل لكل تحولاته ومشكلاته .

6- ضرورة استمرار الثقة بمؤسسات التعليم العالي من خلال زيادة كفاءة أعضاء هيئة التدريس وتنظيم برامج تنموية ترفع من مستوى أدائهم المهني.

كما أن من مبررات التطوير الأكاديمي لعضو هيئة التدريس ما طالب به (مؤتمر التعليم العالي في القرن الحادي والعشرين.1998: 21) من:

1- ضرورة صون مهام وقيم التعليم العالي الأساسية وتعزيزها وتوسيع نطاقها وخصوصاً التنمية والتطوير المستديمين.

2-الحاجة إلى إعداد خريجين ذوي مهارات عالية ومواطنين قادرين على تلبية متطلبات كل قطاعات النشاط البشري.

3-الدور الأخلاقي والاستقلال والمسؤولية التي تتطلب من هيئات التدريس ومؤسسات التعليم العالي صون وتطوير وظائفهم.

4- ملاحظة أن التقنيات الجديدة تتيح فرصاً للتجديد في مضامين المقررات الدراسية وأساليب التدريس مما يجعل دور عضو هيئة التدريس متغير في طريقة تعامله وتدريسه وتفاعله.

أما سوك(Suk,1998:4) فيؤكد على الأسباب الذاتية النابعة من عضو هيئة التدريس وتتمثل في:

- القلق وعدم الرضا عن عملهم وأدائهم الحالي .
- إدراك الحاجة للتغيير وتحسين القدرات.
- الالتزام بالتغيير والحزم والتحرك إلى ما هو أبعد من الإدراك إلى العمل.
- الرؤية مع اتخاذ القرار بالتغيير، إذا يتصور عضو هيئة التدريس ما سيشتمل عليه التغيير فعلاً .
- التصور لتلك الرؤية عندما يعتبر نفسه وطلابه شركاء في التغيير.

ولذلك ينبغي أن نحرص على التطوير المهني لأعضاء هيئة التدريس باعتبارهم أدوات لتحقيق أهداف الجامعات ، فهم يشكلون أهم مدخلات النظام التعليمي، وبناء على مستويات أدائهم تتقرر الكثير من مخرجات التعليم.

1-6-أنواع التدريب و أساليبه: تعددت أنواع التدريب واختلفت في تصنيفاتها حسب جملة من الخصائص و يمكن إجمالها في:

أ-الأنواع:

1- التدريب من حيث الأهداف: و يمكن تصنيفه إلى:

* **التدريب على المهارات:** و ذلك عن طريق رفع مستوى أداء الفرد عن طريق المهارات المعرفية و العملية المستخدمة في ميدان عمله / و تطويرها بصورة مستمرة.

* **تكوين اتجاهات:** تنمية الاتجاهات السلمية للفرد نحو تقديره لقيمة عمله و الآثار الاجتماعية المتصلة به و المترتبة عليه.

* **التدريب للترقية:** عن طريق إعداد الفرد إعدادا جيدا لممارسة المهمات التي يتطلبها العمل الجديد بإكسابه المعلومات ، المهارات و الاتجاهات اللازمة (حسن احمد الطعاني .2002 : 19) و هنا يضيف (خالد طه الأحمد.2005 : 26) خمسة أنواع في هذا المجال فيما يخص تدريب عضو هيئة التدريس والمعلم بصفة عامة و هي :

* **التدريب التكميلي** : و ذلك لاستكمال النقص الناتج عن مرحلة إعداد المعلم و قد يكون هذا النقص في الجانب الأكاديمي أو المسلكي

* **التدريب العلاجي** : و ذلك لمعالجة ضعف أحد الكفايات التي يجب أن تتوفر لدى المعلم.

* **التدريب التجديدي** : لمسايرة المستجدات العلمية و التربوية

* **التدريب للأعمال و المهام الجديدة:** و ذلك عندما يرشح المعلم لعمل تربوي آخر خارج عمله أو عندما تدخل مستجدات في ميدان عمله.

* التدريب الإنعاشي : و يقدم لإنعاش المعلم بالمعارف و المهارات وتطوير الاتجاهات الايجابية.

2 – التدريب حسب المكان الذي يتم فيه :

* **تدريب داخلي (في موقع العمل):** يتم وفق خطط الإدارة و تحت رقابتها ، إذ تشرف الإدارة على تنفيذ البرنامج في موقع العمل ، و يتميز هذا النوع بان المتدرب يكتسب الخبرة مباشرة.فالمنظمة تقوم بتوظيف إمكاناتها لتحقيق الأهداف و دون نفقات إضافية أو استئجار للقاعات و المدربين ، و يتم استخدام الأساليب التقنية ، أسلوب التعليمات المساعدة الإشرافية ، و تبادل الأعمال و التدوير.

(الخرشوم محمد مصطفي و مرسي نبيل احمد .1999 : 52، حسن احمد الطعاني .2002 : 20)

* **التدريب الخارجي** : و يتم في أماكن مخصصة للتدريب و تقع خارج المنظمة يتميز بكونه يتيح آفاق رحبة لتبادل الخبرات واكتساب المهارات ، حيث يلتقي المتدربون من مدارس متعددة و وجهات نظر مختلفة و خلفيات مختلفة ، إضافة لتوفيرها على إمكانيات و وسائل و تجهيزات لا تتوفر داخل المنظمة.

3–التدريب من حيث التوقيت :

* **التدريب قبل الخدمة** : و يهدف لإعداد الفرد علميا و سلوكيا على نحو سليم و تأهيلهم للقيام بالأعمال التي سوف توكل لهم عند التحاقهم بوظائفهم و يطلق عليه : التدريب الإعدادي و التوجيهي ،التعريفي ، و يرمي هذا النوع من التدريب إلى : تزويد المتدرب بالمفاهيم الأساسية في مجال تخصصه ، و المهارات المتصلة بمجال عمله و تنمية الاتجاهات الايجابية نحو وظيفته ، فهو يعمل على تعلم المتدرب على استخدام المعلومات التي تلقاها أثناء تعلمه ، فيما يستند له من عمل عند تعينه.

(الجوهري عبد الهادي.1998:25 ، الطعاني.2005:21)

* **التدريب أثناء الخدمة** : و هو الذي يقدم للعاملين الموجودين بالفعل في الخدمة لتزويدهم بالمعلومات و الخبرات المستجدة في عملهم ، و صولا لرفع مستوى الكفاءة لديهم ، و يعد أمرا ضروريا لجميع الفئات في المنظمة لعدة أسباب منها : تجدد الوظائف و متطلباتها ، واستخدام التقنيات الحديثة و يأخذ إشكالا عدة : التدريب الفردي الجماعي ، داخل المنظمة و خارجها ، التدريب لرفع الكفاءة و تغير الاتجاهات.

وانطلاقا من هذا العرض نجد أن لكل نوع ميزاته سلبياته و ايجابياته و إلا انه يظل مطلبا ضروريا لمواكبة العصر و زيادة الإنتاج و رفع الأداء و حل المشكلات ، و لهذا لابد من :

- دعم مؤسسات و أجهزة التدريب التربوي و مؤسسات التدريب و التنمية خارج قطاع التربية.
- تنمية التعاون بين أجهزة التدريب بالخبرات الفنية والمعدات و الأجهزة و إعطائها صلاحيات للتطوير و الابتكار.

- إيجاد حوافز مادية و معنوية للمعنيين بالعملية التدريبية
- العمل على تضافر الجهود و بين إدارة التدريب و أجهزة المناهج و البحث و الإشراف و التقويم و الإعداد الجيد للخطط التدريبية وفق خطة تطوير لمدة عام إلى ثلاث سوات.
- التعاون و التنسيق بين مؤسسات وأجهزة التدريب و المراكز المتطورة في مجال التدريب(الطعاني .2005 :21) و تضيف (هند بنت محمود بن أحمد.2007:141 - 142)

4-التدريب من حيث استخدام شبكات المعلومات:

- **شبكة المعلومات الدولية** : فقد أصبح من الممكن اليوم تلقي البرامج التدريبية دون التواجد في مكان التدريب وذلك من خلال الشبكات، مما يوفر الجهد والوقت والإمكانات لدى الكثير خاصة إذا تعلق الأمر بالشبكات الدولية التي توفر الكثير من البرامج المتنوعة وبأساليب حديثة شبكة المعلومات الداخلية:والتي تخص المنظمة من خلالها يستطيع الموظف تصفح المواقع التدريبية التي يحتاجها على مستوى داخلي للحصول على البرامج والمحاضرات .. .

ب-الأساليب : هناك العديد من الأساليب التدريبية التي تهدف لتزويد المتدرب بالمهارات و المعارف و الخبرات الجديدة، و تأخذ هذه الأساليب أشكالا و صورا متعددة منها ما يرتبط بالتدريب الفردي و منها ما يرتبط بالتدريب الجماعي و منها ما يرتبط بالتدريب أثناء الخدمة و خارجها .....الخ و يسعى القائم بالعملية التدريبية إلى استخدام الأسلوب الأمثل و الأسرع في تحقيق الأهداف (Graham.1986: 25) ، و عموما يمكن إجمال هذه الأساليب و حسب مختلف المراجع في : وقبل هذا لابد من الإشارة إلى أنه: يعتمد اختيار الأسلوب المستخدم على عوامل عدة منها : موضوع التدريب، الهدف منه، خصائص التدريب، الكلفة، حجم مجموعة التدريب، المبادئ النفسية في التدريب، المدة الزمنية المتوافرة للتدريب، مقدار المشاركة المطلوبة، التسهيلات المتوافرة، مهارات المدرب، مؤهلات المتدربين، و خبراتهم و رغم نقد هذه الأساليب يمكن تصنيفها إلى ثلاث أصناف رئيسية و هي :

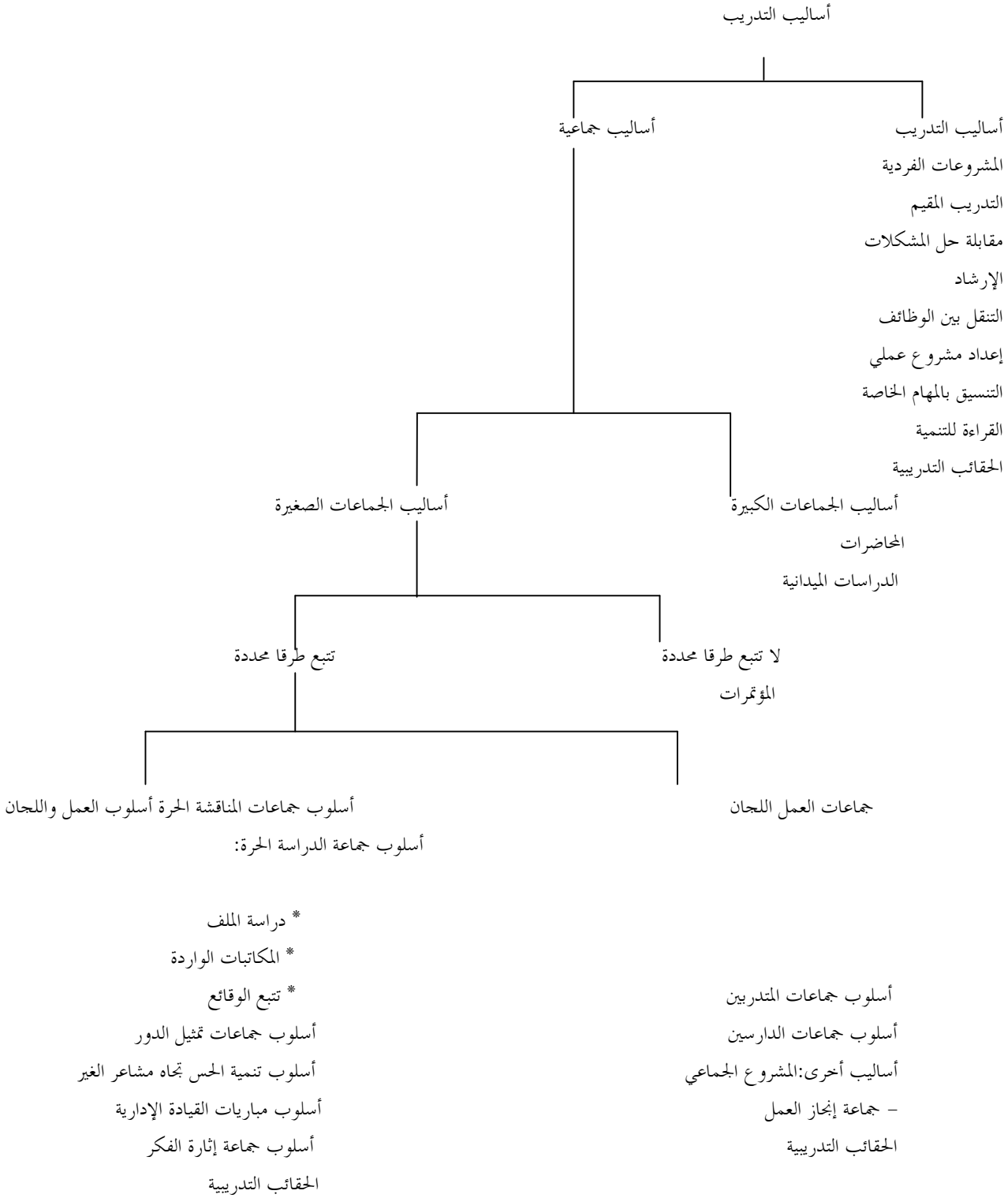
1- **أساليب تعتمد على الإخبار**: مثل :المحاضرات ، المناقشة الجماعية ، دراسة الحالة و استثمار الأسئلة توزيع الأوراق المرجعية على المتدربين

2- **أساليب تعتمد العرض**: مثل أفلام الفيديو.

3-**أساليب تعتمد العمل** :مثل : لعب الأدوار التطبيقية ، البيان و المحاسبة ، التمارين التدريبية

و سنقدم عرضا لكل هذه الأساليب التدريبية (عبد الرحمان توفيق.2007: 54)ويذهب الدكتور نجم العزاوي لوضع تصنيف لهذه الأساليب رغم تعددها وتنوعها وفقا :

شكل رقم (12) يوضح أساليب التدريب



المصدر: (**نجم العزاوي.2008: 143**) .

1- المحاضرات : أسلوب المحاضرة من أكثر الأساليب شهرة و أقدمها، يقوم بإلقاء المحاضرة محاضر واحد (رفاع سعيد محمد.1994 **:** 25) متحكما و مستمعا جيدا ، يستعمل وسائل تعليمية مختلفة ، مثل : الخرائط ، الأفلام ، الرسوم التوضيحية ، الشفافيات ، السبورة .....الخ وتعتمد كفاءة أسلوب المحاضرة في تطوير خبرات المتدربين و

مهاراتهم و معارفهم على درجة كفاءة المحاضر في تناوله للمادة التدريبية وتقسيم وقت المحاضرة ،تشجيع المتدربين على المشاركة الفعالة ، يستخدم هذا الأسلوب لتزويد المتدربين بكم من المعرفة حول موضوع معين من خلال المراجعة و النقد استنادا للتغذية الراجعة ،لذا يفضل أن تكون فترة المحاضرة قصيرة لا تتجاوز15د من أجل استخدام أساليب أخرى ، يستعمل هذا الأسلوب في معظم البرامج التدريبية لصلاحياته في إيصال المعلومات و سرعته وانخفاض كلفته مقارنة بأساليب أخرى . من سلبياته أنه يكون أحيانا اتصالا من طرف واحد إذ يؤدي المتدرب دور المتلقي دون تطوير المتدربين أو تحسين معارفهم مما يسبب الملل للمتدربين و شرود ذهنهم ،مما يؤدي لصعوبة تحقيق أسلوب المحاضرة للهدف وبالتالي فشل البرنامج برمته (رفاع سعيد محمد.1994 . معهد الإدارة العامة في عمان .1997: 53-54).

إن هذا الأسلوب يلقي مسؤولية كبيرة على المدرب الذي يتحمل إعداد مادة المحاضرة بشكل متكامل و يشجع المتدربين على التفاعل مع المحاضرة و إبداء وجهة نظرهم ، و مناقشتها في قاعة المحاضرات و أن يعتمد عدم الإطالة و مراعاة مستوى التدريب الثقافي و العلمي ، و يستخدم لغة مفهومة ووسائل أيضا حية (بني مصطفى هاني محمود.2005 : 54).

2- أسلوب حلقات النقاش الجماعي Discussion Seminars: و هو من الأساليب التدريبية الجيدة يعطي للمدرب معلومات ، عن اهتمامات المتدربين و معارفهم و المشاكل التي تواجههم ، مما يتيح للمتدربين فرصة لإبراز وجهات نظرهم ، و يحثهم على التفكير الذاتي ، و يعد تغذية راجعة لتفعيل المواقف التدريبية (الطعاني.2002: 56) و يكون هذا عندما تكون الأعداد محدودة تسمح بتجميعهم في صورة حلقة يناقشون فيها موضوعا معا مع المدرب من خلال طرح الأفكار و تبادل الآراء و الخبرات و يتطلب هذا الأسلوب قيادة حكيمة ، و تخطيطا دقيقا و اطلاع المدرب على الموضوع حيث يتمكن من توجيه المناقشة و إتاحة المجال لمختلف المشاركين كلما كان ذلك ممكنا فهو ينمي القدرة على تحليل الآراء و تقويمها ، و مساعدة المتدرب على التعرف على الأسلوب الأمثل في مواجهة المشكلات و كيفية علاجها، و من عيوب هذا الأسلوب أنه يتطلب توافر خبرة كافية لدى المتدربين ، و هو مكلفة اقتصاديا و قد يطغى المدرب نفسه على طريقة إدارة النقاش و الحوار.(الزيادي عادل رمضان .1999 : 296)

3-أسلوب دراسة الحالة : Case Studay عبارة عن تمارين تستند للحياة الواقعية ،أو ظروف تخيلية ممكنة، تقدم دراسة لحالات واقعية على شكل مختصر و مكتوب ، يمكن اختصارها بالكلام وتوزع على جميع المتدربين في شكل حالة أو حالات مختلفة لتشجيع القدرة على حل المشاكل المختلفة لهذا يفضل أن تكون الحالة واقعية و مدروسة ، و ملائمة لخلفيات المتدربين و أن تحتوي حقائق لازمة غير قابلة للنقض تمتاز بالحداثة و التحديات المناسبة لمجموع المتدربين و واضحة و ذات نهاية معقولة لها مصداقية(الطعاني.2002:56)و يعرفها(أبو ريا أمين محمد.1988: 15) بأنها "وصف معبر و مماثل للحقيقة في كلمات و أرقام لموقف إداري حقيقي،و يقوم هذا الأسلوب على فكرة أن يستحضر المدرب المختص مواقف أو مشكلات واقعية أو يبني عنده صور لمواقف أو مشكلات افتراضية لكنها ذات صلة بالمحاور الموضوعية التي يقوم عليها الأداء التدريبي و يقوم بصياغتها بشكل

منهجي في صورة حالة و من ثمة مناقشته "(عساف عبد المعطي، و حمدان يعقوب.2000: 12) يتصف هذا الأسلوب بأنه ينمي القدرة على الحكم الموضوعي،كما يتيح الفرصة للمتدربين للنقاش وتبادل الآراء ، و ينمي قوة الملاحظة و الجرأة فضلا عن إثراء معارف المتدربين و معلوماتهم. و يحتاج هذا الأسلوب لوقت طويل و قد يحدث تعارض في الرأي وفي طريقة الطرح و المناقشة، كما أنه يقوم على افتراضات نظرية في بعض الأحيان، و من أبرز عيوبها الحالات المعدة مسبقا وعدم ملاءمتها للبيئة التي تدرس فيها (معهد الإدارة العامة .عمان .1997 :211-212).

4-أسلوب لعب الأدوار التطبيقية : role playing يتم استخدام هذا الأسلوب للتعرف على آثار العلاقات البشرية وأنماط التعامل المختلفة على المناخ داخل المنظمة ،وخاصة رضا العاملين ،أو على الإنتاجية ،أو خطا العاملين . يقوم هذا الأسلوب على تقديم حالة ،أو موقف عملي للمتدربين يتكون من شخصيات تتفاعل في مواقف العمل ،ثم يقوم المشاركون بعد استيعابهم الموقف بتمثيل أدوار الشخصيات بحوار من واقع تصورهم لاتجاه كل شخصية ودورها عمليا، وتقمصهم هذا الدور (عساف عبد المعطي حمدان يعقوب.2000:20)ولهذا الأسلوب قيمة كبيرة في التدريب الموجه لتطوير مهارات التفاعل مع الآخرين ،وتجري تمارين لعب الأدوار أمام مجموعة من المتدربين ،وذلك لإعطاء تعليقاتهم وآرائهم حول الدور ،ويعد من أقدم التقنيات المساعدة على التعلم والتدريب ومفيد في العمل على حل المشكلات عن طريق إعطاء الأمثلة التوضيحية على السلوك الفعال وغير الفعال للمشاركين للتدريب على السلوك في المواقف الخطيرة وغير الخطيرة (داود محمد المعايطة .2009 :231)،كما يساعد في الكشف عن القدرات الفنية للمتدربين واتجاهاتهم وسلوكهم ومن عيوبه المبالغة ،وبعد الموقف عن الواقع العلمي كما يحتاج لوقت كبير لإعداده وتنفيذه (معهد الإدارة العامة. سلطنة عمان:1997)

5-أسلوب الزيارات الميدانية:field visits من الأساليب التدريبية المساعدة مكملا للأخرى يربط بين ما هو نظري وما هو تطبيقي من خلال عمليات المشاهدة الحرة فهو في بعض الجوانب التي يمكن أن يلمسها أو التعرف عليها من خلال عمليات المشاهدة كمشاهدة النماذج (عساف عبد المعطي وحمدان يعقوب.2000:25) كما تساعد الزيارات الميدانية على رؤية الأشياء كما هي والحصول على إجابات لأسئلة المتدربين واستفساراتهم من خبراء متخصصين وممارسين ،تساعد كذلك على تفهم الظروف المحيطة بالعمل وتحقيق المتعة والترويح وتغيير مناخ قاعة التدريب ،إلا أن هذا الأسلوب لا يخلو من العيوب المتمثلة في أن الزيارات الميدانية تحتاج للتحضير ومراسلات مطولة والوقت والجهد وقد تعطي نتائج سلبية (معهد الإدارة العامة .عمان .1997)

6-أسلوب الحلقات الدراسية:seminars تقوم الجهة المعنية والمشرفة على التدريب بعقد ندوة يتحدث فيها المختصون، ويفسح المجال للنقاش بين المتدربين والمختصين ،وتطرح في الندوة أفكار مؤيدة أو معارضة لما طرحه المختصون ،ويسمح هذا الأسلوب للمشاركين الاستيضاح عما لم يستوعبوه والتعليق على الأفكار المطروحة ويساعد

على بلورة أفكار تتسم بالنضج والوضوح والمساهمة في تطوير المفاهيم المطروحة للنقاش (رفاع سعيد محمد.1994:29) .

7-أسلوب التفاعل بين الجماعات : **sensitive training** وهو أسلوب حديث في التدريب في حقل العلاقات الإنسانية ،ويشمل تدريب الحساسية مواقف تعليمية غير منظمة ،يتقابل فيها الأفراد في مجموعات ،ويتم التركيز على السلوك الآني الذي يحدث ضمن المجموعة نفسها ،ومحاولة تعزيز إدراكهم لأنفسهم والعمليات الاجتماعية المرافقة للموقف.(مدحت أبو النصر .2009 :54) .

يقوم هذا الأسلوب على تنشيط التعلم الانفعالي للمتدرب ،من خلال خلق المدرب جو من الصراحة والمكاشفة بين المتدربين في جلسات جماعية ،وتشجيعهم على الانتباه لتصرفاتهم الذاتية ،يرمي لترشيد سلوك الرؤساء في تعاملهم مع مرؤوسيهم ،من خلال زيادة حساسيتهم نحو سلوكهم

وسلوك الآخرين، و تضم المجموعة الواحدة من 10-15 شخصا يمكن أن يكونوا متقاربين مهنيا و ثقافيا يتولد خلال المناقشة شبة صراع الآراء ،و تظهر مشاعر الإحباط بوصفها دوافع للتعلم من خلال الانفعال،و يكشف المتدرب من خلال الخبرات و المشاعر ، و يمكنه معرفة نفسه و إحساسه بنفسه و بالآخرين ، و يدرك آراءهم و يتقبلها ،و يقتصر دور المدرب في تبيان المواقف و النقاط ذات العلاقة في توجيه السلوك و تغييره (مصطفى أحمد السيد.1988:29 و رفاع سعيد محمد .1994 :57)

و يعد أسلوب الحساسية أسلوب مهم ينبغي أن يشرف عليه شخص محترف،و أن يكون القائمون عليه و المشاركون فيه على قدر من الوعي و تقبل النتائج.

8-أسلوب التدريب بالممارسة: **training practice** إذ توفد كل مؤسسة أحد مديريها و عمالها لمؤسسة أخرى في مجال يختلف عن مجاله ليواجه مشكلة مختارة و يحللها ، بحيث تكون هذه المشكلة خارجة عن إطار المشكلات التي اعتاد التعامل معها ، ثم يقوم كل مشارك بعرض تقريره ، بعد مدة محددة في علاج المشكلة و بشكل جماعي ، و بحضور المدرب (مصطفى أحمد السيد.1988: 96-97).

9-أسلوب المؤتمرات التدريبية : **training conferences** إذ يجتمع مجموعة من الأفراد كل منهم بخبراته واقتراحاته بشأن خبرات جديدة عن طريق تبادلهم للمعلومات حيث يقدم كل مشارك ورقة عمل أو يلقي كلمة تتضمن آراءه و أفكاره و تجربته في مجال البحث تليها مناقشات و حوارات بين المشاركين يتولى المتدرب أ و قائد الاجتماع مهمة إدارة الاجتماع و طرح الأسئلة و إثارة المناقشة و حفز المشاركين على إبداء وجهات نظرهم ، عن طريق تحديد مجالات النقاش و محاوره دون أن يجيب هو عن الأسئلة المطروحة.

و على الرغم من كون المؤتمرات تثير اهتمام المتدربين لموضوع النقاش و تتيح للأفراد الفرصة في طرح أفكارهم ، ووجهات نظرهم ، و تساعد على تكوين عادة التفكير المنطقي للمتدربين ، إلا أنها تعد أسلوبا بطيئا في التدريب ، و

عالي التكلفة ، و يتطلب تحـــضيرا طويلا ، و مراسلات طويـــلة وقد تستمر شهورا ، فضلا عن أن بعض المشاركين قد يفتقدون للمهارة ، و تعود النظام ، و هما ضروريان لنجاح أي مؤتمر (الزيادي .1999:60)

10-أسلوب استثارة الآراء و الأفكار : Stimulating ideas & thought يتضمن هذا الأسلـــوب إفساح المجال أمام المتدربين لتقديم آرائهم بحرية دون تدخل أو نقد لهذه الآراء ، من أجل الوصـــــول إلى أفكـــار جديـــدة و إبداعية من شانها أن تسهم في تطوير العمل في المنظمات ، و يقوم هذا الأسلوب على مرحلتين :

- مرحلة إبداء الأفكار بغض النظر عن درجة أهميتها و فائدتها .
- مرحلة تقويم الآراء، و تحديد مدى إمكانية استفادة بعضها من بعض و التعرف إلى درجـــة جـــدواها و أهميتـــها العملية.

و على الرغم من كون هذا الأسلوب يعطي الفرصة لتقديم أفكار جيدة و بناءه عمليا قد يكون مملا لبعض المتـــدربين الذين قد يسمعون لأراء و أفكار مكررة أو غير مفيدة ، مما يؤدي لضياع الوقت دون فائدة علمية.

11-أسلوب البحث العلمي Scientific Research: يعد من أفضل الطرق لتطبيق الأفكار و النظريات الجديدة باعتماد أسلوب التفكير العلمي ، فعن طريقه يتم تحديد فاعلية هذه النظريات و الأساليب العلمية و مدى جـــدواها(رفاع سعيد محمد.1994:61).

12-أسلوب الحل المتكامل:Integrated Solution

يرمي هذا الأسلوب لتنمية مهارات الإبداع و التفكير الابتكاري ودعم المهارة الجماعية في العمل عن طريق محصلة الأفكار الفردية الصادرة عن أعضاء جماعة العمل في حل واحد مجمع بطريقة مبتكرة مما يعطي وزنـــا كـــبيرا للحـــل و مواجهة المشكلة و التصدي لها بموضوعية و شمول،و تسهم هذه الطريقة في تحقيق تأكيد مبـــدأ روح الفريـــق الواحـــد وتعظيم قيمة الفرد من خلال الآراء الجمـــاعية والوصـــول إلى تصور جديد لمشكلة قديمة ،و تأكيد أن قيمـــة الفـــرد تتعمق بأدائه لعمله و إسهـــامه في تحقـــيق انجـــازاته (النجار و راغب.1992:397-398)

13-أسلوب التدريب المبرمج :يعتبر من أبرز ما عرفته عملية التعليم المعاصرة و خاصة التعليم عن بعد،و تتمثـــل فكرته في إعداد المادة التدريبية أو التعليمية المتعلقة بكل برنامج أو موضوع إعدادا كامـــلا،و بصورة منهجيـــة تمكـــن القارئ أو المتتبع من تحقيق التعليم أو التدريب الذاتي دونما الرجوع إلى الأستاذ أو المدرب،و يمكن تطبيق هذا الأسلوب في جميع مجالات المعرفة تقريبا.و خاصة مجـــالات الحـــاسوب الرياضيات،العلوم.و قد اشتهرت الجامعـــات المفتوحـــة بالأخذ بهذا الأسلوب إلى حد ملموس مع بعض التبديلات التي تتناسب مع فلسفة التعليم المفتـــوح (عســـاف حمـــدان .(22:2000

14-أسلوب السلة التدريبية: Training Basket إذ يعطي كل متـــدرب عـــدد من أوراق العـــمل و التقارير و الرسائل الهاتفية حول ما يتم في العمل و يطلب من المشاركين تقديم معلومات تكمل ما ورد في الأوراق ،بحيث يحدد كل مشارك أولوياته في معالجة القضية (mondy and noe . 1987 :275)

و من مزايا هذا الأسلوب حسب (ياغي عبد الفتاح.1993:60):

- يمثل الحياة الواقعية إذ يتصرف المدرب بشكل طبيعي أكثر مما تتيحه الأساليب الأخرى
- يساعد على تنمية قدرات المتدرب و تطوير مهاراته الإدارية في مجالي حل المشكلات و اتخاذ القرارات
- يعطي المدرب فرصة التركيز على القضايا و مشكلات مشتركة بين المتدربين
- يعطي المدرب فرصة التركيز جانب معين من الأداء حسب الهدف من التدريب

15- أسلوب القوافل التدريبية:caravans

أسلوب حديث يقوم على نقل الخدمات التدريبية للمتدربين في مناطقهم الذين يصعب عليهم الحضور للتدريب ،يقوم هذا النوع على تجهيز سيارة أو أكثر مع عدد من المدربين المجهزين ببعض الوسائل و المعدات يقدمون تدريبيا ميدانيا متنقلا لمدة قصيرة و يمكن لهم تزويد المتدربين ببعض الخدمات التدريبية و المنشورات و المطبوعات الإشرافية و التربوية الموجهة،و العمل على إيجاد حلول جذرية لمشكلاتهم بالتعاون مع المسئولون في هذه المنطقة (شريف و سلطان .1983:69-70)و يرى هاني محمود بني مصطفى.2005:62) أنه أسلوب مكلف يتطلب التحضير الجيد

و الأجهزة اللازمة.و الاستعداد الأفضل.

16-أسلوب اللجان committee:اللجنة عبارة عن مجموعة صغيرة من الأفراد تعين أو تنتخب للبحث و إصدار قرارات أو توصيات أو توجيهات في موضوعات محددة تحال إليها ،أو تنبثق عن حاجات أعضائها،و تأتي اللجان في مقدمة الأعمال الجماعية التي يستخدمها المدربون لأنها تساعد على نمو أعضائها و التوصل لحلول للمشكلات التي تواجههم بأسلوب عملي تعاوني . يتميز هذا الأسلوب بسهولة الاتصال بين أعضائه لقلة عددهم و اشتراكهم اشتراكا كبيرا في العمل التربوي الموكل لهم.

و تتألف اللجنة من إعداد صغيرة يعينون أو ينتخبون . و تتضح أهمية العمل في اللجان في كونها من الأساليب المهينة لتحميل أعضائها مسؤوليات أوسع،و رفع روحهم المعنوية و إمكانية الوصول لأحكام ناجحة و بناءة و الحصول على أفكار جديدة ،مع إتاحة المجال إمام عرض الآراء ، الأفكار و إمكانية التجاوب بين الأعضاء (شريف و سلطان .1983:83.)

17-أسلوب الفرق الطائرة:خاص بالموظفين **flight groups** المرشحين لتسلم مناصب عليا،حيث يتوفر لهم المجال للاطلاع على الأمور المختلفة للمنظمة في وقت سابق و بشكل عام ،يتضمن المنهج التدريبي بهذا الأسلوب كشفا عاما لنشاطات المنظمة كافة حيث تعطي الفرصة للمتدرب للإطلاع عليها بشكل عام إلى حين يستقر الموظف في عمله الأصلي و يتزود بفكرة عامة عن طبيعة العمل في المؤسسة و نشاطاتها (زوليف مهدي حسن.1998 :180)

18-أسلوب الإدارة المتعددة:Multi-management training و يناسب رجال الإدارة إذ يشارك الرؤساء في المستويين الإداريين المباشر و الأوسط في تخطيط شؤون مشتركة مع الإدارة العليا و إدارتها. يساعد هذا الأسلوب في اختيار القيادات الإدارية و تأهيلها لتسلم مراكز قيادية متقدمة (عقيلي. .1996:240) و يضيف(الطعاني 2002:56.57).

19-أسلوب إستثارات الأسئلة :و لها استعمالات متعددة في التدريب و تركز تفكير المتدربين على نقاط محددة و تعطيهم تبصرا و إدراكا لحاجة تدريبية معينة كما أنها تولد إطارا عاما للنقاش و تقيس مدى تقدم المتدرب في المادة التدريبية و تتوافق نتائجها مع رضا المتدربين،لذا يتطلب وضع هذه الاختبارات على شكل إجابات محددة و دقيقة .

20-الأفلام والفيديو:وهو أكثر ملائمة للمجموعات الصغيرة من المتدربين و تستعمل الأفلام على نطاق واسع في الكثير من أنواع التدريب لأنها توفر العديد من المزايا الايجابية رغم سلبياتها فعند اختبارها لابد من مراعاة ما يلي:

- اختيار الأفلام بدقة وعناية
- مطالعة الفلم من قبل المدرب
- اختيار الوقت اللازم و المناسب لعرض الفيلم
- التقديم الجديد للفلم و القيام بربطه بعناصر الموقف التدريبي
- يقوم المدرب بتوجيه أسئلة محددة للمتدربين حول ما يشاهدون في نهاية العرض يتلقى المدرب الإجابات عن الأسئلة التي طرحها
- إثارة حوار مطول حول ما تم مشاهدته
- توزيع الأوراق المرجعية على المتدربين

و يفضل أن تكون هناك منشورات تلخص حيثيات التدريب،مما يخفف العبء على المتدربين في تدوين ملاحظاتهم و مذكرات التدريب من اجل تهيئة الوقت المناسب للتفاعل و النقاش الهادف داخل الموقف التدريبي و تعد هذه المنشورات مرجعا للموقف التدريبي،و الجدول التالي يوضح أساليب التدريب مع ذكر لايجابياتها و سلبياتها و درجة مشاركة المتدربين (أحمد الخطيب وعبد الله زامل العنزي.2008:30-34).

3-وسائل التدريب: وتعرف بكونها مجموعة متكاملة من المواد والأدوات والأجهزة التدريبية التي يستخدمها المدرب في العملية التدريبية، بما يساعد على تحقيق الأهداف المسطرة للفعل التدريبي (سعيد التل.1997:300).

ومن أهم هذه الوسائل نذكر:

1/ المطبوعات والنسخ: وتعتبر ضرورية لتقديم معلومات في شكل منهجي منظم ومن مزاياها أنها قليلة التكلفة، ومتوفرة زيادة على سهولة استخدامها، غير أن استجابة المتدرب لهذه الوسيلة غير مضمونة خاصة وأنها تفتقد لأسباب الإثارة والتشويق.

2/ أجهزة التدريب الذاتي: وهي أجهزة تعرض محتوى التدريب وتستقبل إجابات المتدرب وتسجلها ثم تصحح تلك الإجابات مع تقديم التعزيز المناسب، بينما يتولى المتدرب إجراء المقارنات بنفسه، ولهذه الأجهزة فوائد كثيرة منها قدرتها على إثراء التعلم وتوفيرها ما يلزم من عناصر التشويق والإثارة، كما توفر تعزيزات وتغذية راجعة آنية، وتساعد المتدرب على إدراك أشياء كثيرة التجريد والتعقيد بشكل مبسط ومحسوس. (حسن حسين زيتون.2001:147).

3/ الرسومات البيانية والخرائط واللوحات التوضيحية:وتعتبر وسائل توضيحية قديمة لا غنى عنها أبدا، ويستفاد منها في بيان المراحل المختلفة للبرامج والموضوعات المطروحة، وهذا وتتميز بإمكانية إعدادها مسبقا ويمكن الاستعانة بالسبورة العادية في تثبيت هذه الأوراق عند العرض البياني والرسومات التوضيحية والخرائط الجغرافية ومجسدات المشاريع، والواقع أنه إذا أحسن المدرب عند عرضه اللوحات الورقية اختيار دقة التوقيت بين الموضوع الذي يتحدث عنه وبين ما تظهره اللوحة من أجل تدعيم ما يقوله فإن هذا سيكون له أثر فعال في شد انتباه المتدربين، وكسر الملل الذي يمكن أن يصيبهم في مثل هذه المناسبات.

4/ السبورة المغناطيسية:وهي أداة هامة في التدريب وسطحها مغناطيسي وتصلح عندما تكون وسائل الشرح مثبتة في ظهورها قطع معدنية لتلتصق بسطح السبورة وتعتبر اقتصادية إذا كان لها وجه آخر حيث يمكن استعمالها في عمل الرسومات والحدود والخرائط والجداول والرسوم البيانية التي توضح مقدار الطاقات الإنتاجية والأدائية.

5/ السبورة العادية: وتتواجد بكثرة في المدارس وتعتبر لحد الآن من أفضل وسائل العرض المرئي التقليدية وتتميز بسرعة الكتابة والمحو أثناء العرض كما تسمح بالإعداد المبكر لمادة التدريب، وتصلح لتدريب عدد كبير من المتدربين في آن واحد.(رأفت السيد عبد الفتاح.2001:121).

ما يمكننا قوله هو أن أهداف البرنامج التدريبي ومحتواه مهما بلغت درجة دقتها ستظل بلا فائدة ما لم تتكامل معها عملية تحديد أساليب ووسائل التدريب المناسبة بما يضمن الإفادة القصوى من محتوى البرنامج في تحقيق أهدافه التدريبية بشكل فعال.

II- فعاليات العملية التدريبية:

تتكون العملية التدريبية من مجموعة من الفعاليات التي تدخل في إطار تخطيط و تصميم البرامج التدريبية من أجل تطبيق العملية التدريبية ووضعها موضع التنفيذ.هذه الأخيرة تتكون من سلسلة من الأنشطة و الفعاليات التي ترتبط فيما بينها في ضوء منهجية علمية محددة تتصف بالتسلسل المنطقي الذي يؤدي لتحقيق الأهداف المرجوة من التدريب لكونه مصدرا من مصادر تنمية الموارد البشرية و تطوير كفايتها الإدارية و الفنية لتحقيق مردود إيجابي للعملية التدريبية .و يمكن تحديد مراحل العملية التدريبية في عدد من الفعاليات يمكن تصنفيها لثلاث مجموعات رئيسية رغم تعدد واختلاف التصاميم والنماذج التدريبية ،إذ يتفق الباحثون في مجال الإدارة و التربية على تحديد عدد مراحل العملية التدريبية فنجدهم أحيانا يدمجون مرحلتين أو أكثر في مرحلة واحدة وفي مرات أخرى يفصلون كل مرحلة بشكل مستقل و على العموم يمكن حصر العملية التدريبية فيما يلي:

– تحديد الاحتياجات التدريبية. – تصميم البرنامج التدريبي – تنفيذ البرنامج التدريبي. – تقويم البرنامج التدريبي. والتي تصب في مجملها في نفس القالب وقد حاولت أن أجمع هذه المراحل على النحو التالي:

2-1/الفعاليات التخطيطية: و تتضمن هذه المرحلة ثلاث فعاليات هي:

ا-تحديد الاحتياجات التدريبية:

تمثل الاحتياجات التدريبية الحلقة الأولى و الأساسية من سلسلة حلقات مترابطة تكون العملية التدريبية، لذلك فإهمال تحديدها و قيامها بأسلوب علمي و مهارة يهدد الأساس الأول الذي يبنى عليه أي برنامج تدريبي" لهذا يمثل تحديد الاحتياجات التدريبية العنصر الرئيسي في النشاط التدريبي، حيث تقوم عليه جميع دعائم العملية التدريبية و يمكن لأي خلل بهذا الهيكل أن يطيح بجميع الجهود التي تبذلها المؤسسة للارتقاء بمستوى مهارة و كفاءة العاملين." (عبد الرحمن توفيق.1994:106).

1- مفهومها: يكاد يجمع الكتاب على أهمية الاحتياجات التدريبية و دورها في العملية التدريبية و قد تعددت تعريفاتها و اختلفت.وكثيرا ما أطلق عليها بمرحلة التشخيص لتحديد أهداف البرنامج التدريبي وقد عرفها (أحمد الخطيب. 1998:35):" بأنها معلومات أو اتجاهات و مهارات و قدرات معينة فنية أو سلوكية يراد تنميتها أو تعديلها.إما بسبب تغيرات تنظيمية أو تكنولوجية أو لمقابلة تطورات مستجدة لحل مشكلات متوقعة".أما ""براون فيرى أنها: (Braun,J,2002:16) "عملية مستمرة لتجميع البيانات و المعلومات اللازمة لتحديد الحاجة التدريبية، مما يساعد على تطوير برنامج تدريبي قادر على مساعدة المنظمات في تحقيق أهدافها."و عرفها دنيس و جريفين (Dinisi and Griffin- R. 2002:23)

" بأنها تقييم حاجات و متطلبات الوظائف في أي منظمة و تقييم قدرات الموظفين الحاليين الذين يشغلون هذه الوظائف."

و انطلاقا من هذه التعريفات يتضح أن الاحتياجات التدريبية هي مجموع التغيرات المطلوب إحداثها في الفرد و المتعلقة بمعلوماته و خبراته و أدائه، و سلوكه و اتجاهاته، لجعله مناسبا لشغل وظيفة و أداء اختصاصات،وواجبات وظيفته الحالية والمستقبلية بكفاءة عالية، و هي مجموع المؤشرات التي تكشف عن وجود فرق بين الأداء الحالي و المرغوب فيه للأفراد بسبب نقص معارفهم،و قدراتهم و مهاراتهم ،و ما يشوب سلوكهم و اتجاهاتهم من قصور .و يتمثل الهدف الأساسي لها في توجيه التدريب الذي يسمح بتعيين :

– موقع الاحتياج التدريبي" تحديد المستويات التنظيمية التي تحتاج للتدريب "

– الأفراد المرشحين لحضور التدريب، عددهم، نوع البرامج المناسبة لهم.

– المهارات و السلوكيات التي تكون محل التدريب.

مع العلم أن الاحتياجات التدريبية متغيرة و متجددة بتغير الظروف التي تواجه الفرد و المؤسسة (سميرة خرفوش .1987: 8).

2- الخطوات التي تسبق تحديد الاحتياجات التدريبية: يتطلب التعرف على الاحتياجات التدريبية إلى معرفة من هم المطلوب بتدريبهم و ما نوع التدريب الذي سيقدم لهم، و لكن قبل هذا لا بد من القيام بالتالي:

- التعرف على مستويات الأداء الحالية للمتدربين.
- وضع معايير و مقاييس واقعية لأداء أمثل للمتدربين.
- توفير الأدوات و الوسائل و التي تساعد على كشف الاحتياجات التدريبية.
- الأخذ بعين الاعتبار الاحتياجات التعليمية للمتدربين .
- اقتناع المتدربين بأهمية و فائدة التدريب، و حاجتهم له حتى يلتحقوا به ويتابعوا نشاطاته بجماعة.
- إشراك المتدربين في عمليات تخطيط و تنفيذ و إدارة برامج التدريب و تقويم نتائجها.
- تدريب جميع المعنيين، مع سهولة الوصول لمكان التدريب.

3- أهمية تحديد الاحتياجات التدريبية: تعد الاحتياجات التدريبية دافعا مهما لنشاط التدريب لتحقيق أهدافه، فكلما أمكن التعرف عليها و تحديدها كلما أمكن تلبياتها و رفع كفاءة العاملين، و يقاس نجاح أي تصميم تدريبي بمدى التعرف على الاحتياجات التدريبية و حصرها و تجميعها، فما هي إلا مجموع التغيرات المطلوب إحداثها في معلومات و خبرات و سلوكيات و اتجاهات و طرائق العمل و التعليم التي يستخدمونها . و عليه ينبغي قياسها بالأسلوب العلمي المنظم لان عدم قياسها يؤدي إلى إهدار الإمكانيات المادية و الإنسانية و فشل البرنامج التدريبي، و يمكن تلخيص أهميتها في النقاط التالية :

- تعد الاحتياجات التدريبية أساس النشاط التدريبي، فهي تحدد بدقة ما ينبغي تقديمه و إعطاؤه الأولوية
- يعد المؤشر الذي يوجه التدريب للاتجاه الصحيح .
- تساعد على توجيه الإمكانيات المتاحة و الإجراءات التنفيذية نحو تحقيق الأهداف المتوخاة
- تحدد مدى ما تحقق من أهداف، فتساعد على إعادة النظر فيما قدم في البرنامج وتمكن من تحسينه في المرات القادمة.
- إن عدم التعرف على الاحتياجات مسبقا يؤدي لضياع الجهد و المال والوقت.(خالد طه الأحمد.2005: 208 – 209 ،رشدي أحمد طعيمة .2004: 251-252) .
- تعد الخطوة الأولى و الأساسية التي تنطلق منها العملية التدريبية.
- تؤدي إلى الأداء المناسب و تبيين الفئة المستهدفة .
- تساعد المسئولين عن البرامج و تنفيذها على التخطيط الجيد و تقدير الاحتياجات التدريبية حاضرا و مستقبلا.
- إن تخطيط التدريب على أساس واقعي للاحتياجات التدريبية الفعلية تتبع الفرص العادلة لتقدم العاملين و زيادة كفاءتهم و تحسين أداءهم.
- إن الاحتياجات التدريبية تعطي ضوءا كاشفا عن مستوى الأفراد و المطلوب تدريبهم وعددهم عن مجال التدريب المطلوب .
- إن عملية تحديد الاحتياجات التدريبية تعتبر عملية ديناميكية مستمرة. (درة عبد الهادي.1991 :8)

4- مصادر وطرائق تحديد الاحتياجات التدريبية:

إن سؤال أصحاب الأمر عن احتياجاتهم أمر ضروري إلا أنه غير كافي، فالبرنامج غير المبني على الشعور بالاحتياج من جانب المتدرب مآله الفشل إلا أنه ليس كافيا من حيث انه يكون من الضروري تناول احتياجات هامة قد لا يصلها المتدربون، وأحيانا لا يفكرون فيها، فالأدبيات حافلة بالاحتياجات على الأقل للتدريس بالجامعات، مما يتعذر التدريب عليها في إطار برنامج تدريبي واحد ، من جهة أخرى هذه الاحتياجات لا تتمتع بنفس الأولوية ، و يزداد الأمر تعقيدا إذا حاولنا تصميم برنامج موحد لكل الجامعات على ما بينها من اختلاف ، فبالإضافة للمتدربين نجد مصادر و أساليب عديدة و من أكثرها استخداما نذكر: (شريف و سلطان 1983. : 290 – 310).

- دراسة مستقبل التعليم العالي في ظل نظام الجودة الشاملة و التطورات الحاصلة في العلوم و المعارف و التكنولوجيات الحديثة و المهن ، و التنبؤ بالتغيرات التي قد تطور أهداف التعليم الجامعي ، مما يطرح مهام جديدة لعضو هيئة التدريس ، و من ثمة يفرض حاجات تدريبية جديدة يلزم البرنامج مواجهتها .
- إجراء مسح لأهم النتائج التي توصلت لها البحوث و الدراسات حول كفايات أعضاء هيئة التدريس و أدوارهم ، و معايير الجودة اللازمة لهم.
- إجراء مسح لعدد من الدوريات التربوية الصادرة من الهيئات و الجمعيات التربوية و تحليل الدراسات الخاصة بأداء عضو هيئة التدريس الجامعي و ما يشوبه من نقص أو قصور أو مشكلات، و ترجمة هذا إلى حاجات تدريبية ينبغي مواجهتها تلقائيا لأوجه القصور و حل للمشكلات.
- الرجوع لبعض الدراسات المقدمة في مؤتمرات تطوير التعليم العالي و الوقوف على توصياتها و مراكز البحوث .
- الأهداف العامة لخطة التدريب التي تقررها الإدارة التربوية، فهي تعطي مؤشرا عاما للاحتياجات التدريبية اللازمة للعاملين، فالهدف يحدد العمل المطلوب تنفيذه و من ثمة تحديد العاملين المطلوب تدريبهم و نوع التدريب اللازم لهم .
- تحليل العمل ، و توصيف الوظائف و تحديد واجباتها و مسؤولياتها و متطلباتها الأساسية و التعرف على خبرات و مؤهلات شاغليها .
- معدلات الأداء الموضوعية عن الأعمال و الأنشطة و مقارنتها بمعدلات أداء العاملين الذين يشغلونها ، لأن انخفاضها يعتبر مؤشرا على احتمال وجود احتياجات تدريبية ، كما تساعد معدلات الأداء على رسم سياسة البرامج التدريبية و تحديد مناهجها و تقسيم المتدربين إلى جماعات متقاربة من ناحية الكفاءة و تحديد نوع التدريب المطلوب لكل فئة .
- دراسة تقارير قياس كفاءة العاملين من قبل المديرين و رؤساء الأقسام و ذلك للتعرف على نقاط الضعف التي يمكن علاجها بالتدريب.
- دراسة تقارير المشرفين و الموجهين التربويين لأنها توضح للمسئولين عن التدريب المشكلات التي تؤدي لانخفاض كفاءة الأطر التربوية و بالتالي فهي تساعد على تحديد العاملين المحتاجين للتدريب و نوعه.
- اللقاءات العامة و الفردية التي يعقدها المسئولون عن التدريب مع المعلمين و باقي الأطر

و التعرف من خلالها على آرائهم و مقترحاتهم واحتياجاتهم لتنمية مهاراتهم و تطوير كفاياتهم كما يمكن أن توزع على المشاركين في هذه اللقاءات استمارات خاصة بمسح الاحتياجات التدريبية.

- تعيين المعلمين الجدد حديثي العهد بالتعلم مما يؤكد احتياجهم إلى التدريب لتشجيعهم على العمل و تمكينهم من المهارات الضرورية لبدء التعليم .
- نقل أو ترقية بعض العاملين إلى وظائف أخرى تستدعي احتياجا تدريبيا يتطلب تصميم برنامج تدريبي لمعالجة هذا الاحتياج.
- تغير الأنظمة الداخلية للمؤسسات التعليمية و طرائق العمل فيها فهذا التغيير يعتبر احتياجا تدريبيا لعناصر المؤسسة التعليمية.
- استخدام وسائل و تقنيات تعليمية و تكنولوجية جديدة في التعليم يحتاج العاملون في التعليم للتدريب عليها.
- تطوير المناهج التعليمية أو تغيرها في أحد المواد الدراسية، بحيث يصبح معلمو هذه المواد الدراسية بحاجة للتدريب عليها ، و تغير نظم العمل و ظروفه .
- تدني مستويات الخريجين من المؤسسات التعليمية لأن ذلك يعني تراجع مخرجات النظام التعليمي مما يجعل الإدارة التربوية تقرر أن العاملين في النظام التعليمي بحاجة لتطوير كفاياتهم من خلال التدريب أثناء الخدمة (رسمي على عابد وفتحي ذياب سنان .2009: 62 ،مصطفى خليل الكسواني .2007: 62 ، Akoaba Sadegul .1999 : 188, Petersen. John .L. 1994:25 .رشدي احمد طعيمة .2005: 205 - 252 ،خالد طه الأحمد .2005 : 210–212، المنظمة العربية للتنمية الإدارية .مارس 2006)

5 – طرائق تحديد الاحتياجات التدريبية: هناك العديد من الطرائق و أبرزها:

1 – تحليل المنظمة (مؤشرات الأداء التنظيمي) : و يقصد بتحليل المنظمة دراسة و تحديد المعارف و المهارات و القدرات التي ستحتاج لها المنظمات مستقبلا نتيجة التغيرات التي تطرأ على النشاطات التي تمارسها .و تعني أيضا دراسة الأوضاع التنظيمية و الأنماط الإدارية لتحديد مواطن الحاجة للتدريب داخل المنظمة و كيفية تشخيص نوع التدريب المطلوب .إنها عملية تشخيصه للوضع التنظيمي أو تحليل التنظيم للوقوف على درجة ملاءمته للأهداف المسطرة ومدى قيامه لمتطلبات العمل من أجل إجراء التعديلات اللازمة لزيادة الفعالية و هذا من خلال البناء و الهيكل التنظيمي للمؤسسة ،درجات الكفاءة و الفعالية و المناخ التنظيمي و معدلات الغياب ، و بدراسة المؤشرات السابقة يمكن التعرف على معوقات الفعالية من خلال التنظيم ، و التي قد تعود إلى خلل أو عجز في نظام معين يعالج إما بالتدريب أو بوسيلة أخرى.، (Boyars. Liyod. S Leslie z. rues. 1991:207)، (عبد الرحمن توفيق .1994:106) (Durrie A .B. 1999:12) و هناك حاجة للأخذ بعين الاعتبار القوى الخارجية و الداخلية التي تؤثر على نشاطاتها كالمتغيرات البيئية ، بحيث يتم رصد اتجاهات التغير و نوعه و الإستراتيجيات المطلوبة للتجاوب و التعامل مع تلك المؤشرات

فالعالم من حولنا في تغير مستمر ، و التغير يشمل الأنظمة السياسية و الاقتصادية و الاجتماعية و التقنيات المستخدمة، و ما لم نأخذ تلك التغيرات في الحسبان و نتجاوب ايجابيا معها بإعادة النظر في الخطط ، الوسائل ، طرق العمل التقنيات المستخدمة و العمل على تحديثها و تطويرها و تنمية العنصر البشري ، فلن يكون بوسع المنظمات الاستمرار، و على المنظمات أيضا تحليل المؤشرات التي تتجمع لديها عن العمل و العاملين مثل : تقادم طرق العمل، التجهيزات الوسائل المستخدمة ، تدني مستوى الأداء و كثرة الغياب عن العمل و التأخير في حضور العاملين للعمل و تدني الروح المعنوية ، و ذلك لتشخيص الوضع و معرفة الأسباب لاتخاذ الخطوات الكفيلة بمعالجة الموقف الذي قد يتطلب إعادة النظر في الأوضاع القائمة مع إدخال تعديلات على خطط و إستراتيجيات المنظمة هيكلها التنظيمي، طرق العمل بما يتناسب و الاحتياجات الفعلية للمنظمة . و عموما يشمل تحليل التنظيم العناصر التالية : - تحليل أهداف المنظمة ،-تحليل الخريطة التنظيمية ،- تحليل المناخ التنظيمي ،- دراسة التغيرات المتوقعة في المنظمة (Chulsegged .A . E August.1982:20) .

2- تحليل المهمات: لابد لمحلل الاحتياجات التدريبية الإطلاع على طبيعة الأعمال التي تسند للعاملين و التي ترد في الوصف الوظيفي ، و ذلك للتعرف على نوع التدريب الذي يتناسب و هذه الأعمال ،(باسم الحميري .90:2009) و يقصد بتحليل المهمات دراستها وتحليل المهارات المطلوبة لانجازها و المواصفات الواجب توافرها في من يقوم بها، إيجاد معايير لقياس الأداء لمعرفة ما إذا تمت المهمات على الوجه المطلوب لأن تحليل أداء العاملين يعتبر خطوة نحو التحقق من تحسين الأداء، الأمر الذي يقتضي دراسة مقاييس فاعلية الأداء للأفراد و مكوناته و متطلباته و ذلك للحصول على تصور متكامل و شامل عن جوانب القصور في إنجاز المهمات و الأدوار الوظيفية

و مختلف التغيرات التي تطرأ على مستويات الأداء و مكوناته ، من خلال جملة من المعلومات حول الوظائف لغرض تحليلها و هي :

- **الوصف الوظيفي** : خلاصة للأهداف و نطاق و مجال العمل و المسؤوليات للوظيفة
- **مواصفات الوظيفة:** خلاصة للمعرفة و المهارات الضرورية لأداء العمل بفعالية
- **قائمة بالواجبات** : تشمل تفاصيل المهام المنوطة بكل وظيفة و التي تعطي صورة كاملة عن مضمون كل وظيفة منها
- **تحليل الواجبات** : تشمل تحليل الخطوات المطلوبة لتنفيذ المهام و التي تأخذ شكل إجراءات تفصيلية تتبع في تنفيذ المهام
- **تحليل المهارات** : تتضمن تحليلا للمهارات المطلوبة لأداء المهام سواء اليدوية أو الآلية أو الذهنية، و تتعدد أساليب تحليل المهمات و من أكثرها شيوعا نجد :

1 – الاستبانة : و هي عبارة عن استمارة تتضمن مجموعة من الأسئلة التي تتطلب الإجابة بهدف التعرف على الاحتياجات التدريبية و يشترط أن تكون أسئلتها واضحة ، و دقيقة لها إجابة واحدة و محددة موضوعية معتدلة من

حيث الزمن الذي تستغرقه، ومن إيجابياتها أنها تصل لعدد كبير من الأفراد و قليلة التكاليف و من سلبياتها صعوبة إعدادها كما تحتاج لمختصين و ليست دليلا كافيا للتعبير الجيد عن الإجابات غير المنتظرة.

2 – المقابلة : و هي مواجهة شخصية بين مسئول التدريب و المتدرب بهدف التعرف على احتياجاتهم و يشترط فيها أن تكون أسئلتها محددة مع الاستماع الجيد و الكامل للأفراد و عدم مقاطعتهم مع الابتعاد عن الاستنتاج من الإجابات المطروحة. تتميز بأنها تعطي الحرية للمتدربين للإفصاح عن مشكلاتهم أسبابها و طرق حلها إلا أنها لا تطبق إلا على عدد محدود و قد تخرج بعض المتدربين.

3 – الاختبارات: و تستخدم لغايتين الأولى لتحديد الاحتياجات التدريبية للمتدربين و الثانية لتقويم العملية التدريبية، و يستفاد منها هنا كأداة لتحديد و تشخيص أوجه القصور في الأداء مما يساعد على تخطيط العمليات التدريبية مستقبلا.من مزاياها سهولة الحصول على النتائج و تسجيلها و الموازنة بينها، أما سلبياتها قد تتمثل في عدم توفر الاختبارات المناسبة و المقننة أحيانا كما أنها تعطى مؤشرات عامة لا يمكن اعتبارها نهائية في تقويم أداء الفرد

4 – دراسة التقارير و السجلات و تقويمها : و تبين نقاط الضعف التي يمكن علاجها بالتدريب و ينبغي أن ينحصر هدفها في تحديد الاحتياجات التدريبية ،من إيجابياتها أنها تظهر مشكلات الأداء بوضوح ، و تقدم معلومات واضحة لمسئولي التدريب و تقدم اقتراحات لعلاج مواطن الضعف لكن لا يمكن اعتمادها كوسيلة وحيدة .

5 – الملاحظة : و ذلك بملاحظة سلوك الموظف و تسجيله لما يصاحب السلوك من مواقف و علاقات ، من ايجابياتها أن سلوك الملاحظين يكون تلقائي ، مما يكسب المعلومات مصداقية أكبر تمكن من الحصول على معلومات عن من لا يمكنهم التعبير عن أنفسهم ،من سلبياتها أنها تحتاج لأشخاص متدربين و تستغرق وقتا طويلا.

6 – اللجان الاستشارية: وتتشكل من خبراء و مسئولين لهم علاقة و خبرة بالوظيفة و المعلومات الكافية عنها ليقرروا ما تتكون منه هذه الوظيفة و من ثمة الحاجات التدريبية. تتكون من أعضاء من داخل المؤسسة و خارجها .

7 – مفكرة العمل اليومية : و يسجل الموظف جميع الأعمال و المهام التي يؤديها يوميا لمدة أسبوع أو شهر،تمكن من التعرف على الطريقة التي يتبعها الموظف في أداء عمله ووقت إنجازها مما يساعد على التحديد الجيد للاحتياجات و بمقارنة الوقت الفعلي الذي يستغرقه العمل و الوقت نفسر الافتراضي الذي يستغرقه موظف ماهر لانجاز العمل نفسر لذالك لابد من التأكد من بياناتها بدقة

8–قوائم الاحتياجات التدريبية:يعد مسؤولوا التدريب قوائم أو جداول تحتوي أجزاء تفصيلية تحتل المهام الوظيفية والأعباء التي يقوم بها الموظف، والاحتياجات التدريبية التي يمكن أن يمتلكها ويطلب من الموظف أن يضع إشارة أمام البنود التي يرى انه بحاجة لتنميتها، وإذا أحسن تصميمه يمكن توفير معلومات على قدر كبير من الدقة لان الموظف يقوم بتحديد حاجاته التدريبية بنفسه ويرشد المسئولين لمواطن الضعف فيه التي تحتاج للتدريب .

9–تحليل الدراسات والبحوث العلمية: يتم الاستفادة من نتائج البحوث والدراسات العلمية الميدانية التي أجرتها المنظمات والجامعات والمعاهد على وظائفها بغرض تحليل هذه الوظائف أو تقويمها أو تحديد الاحتياجات التدريبية ،فقد

تحتوي على معلومات تلقي الضوء على الاحتياجات التدريبية محل الدراسة والتحليل (حسن أحمد الطعاني.2002 :33-38)وهنا يضيف (الهيتي خالد عبد الرحيم .1999:37) أن أبرز وسائل تحديد الاحتياجات التدريبية :

- نتائج عملية تخطيط الموارد البشرية في المنظمة وما تسفر عنه من تقدير الاحتياجات التدريبية من الموارد البشرية كما ونوعا .
- -دراسة ظروف التطور التكنولوجي وما سيتبعه من تقادم مهارات وخبرات معينة واستحداث مهارات وخبرات أخرى جديدة بما يكفل مواكبة التطورات التكنولوجية.
- تحليل البيئات والظروف المحيطة بالمنظمة سواء الظروف الاقتصادية والاجتماعية والسياسية لكون المنظمة نظام مفتوح ودراسة احتمالات تغيير هذه الظروف وتأثيرها على حجم ونوعية الموارد البشرية وتحديد الاحتياجات التدريبية.
- القيام بمسح ميداني يشمل عينة تمثل كافة الموظفين لمعرفة ما يحتاجون من تدريب.

3 -تحليل خصائص الفرد:تعتبر من أدق الخطوات في تحيد الاحتياجات التدريبية ويقصد بها قياس أداء الفرد واستعداداته وقدراته الحالية في مجال عمله ،وتحديد المهارات والمعارف والاتجاهات والأفكار التي تلزمه لأداء هذه الوظيفة ووظائف متوقعة وذلك بدراسة وتحليل خصائص الفرد فيما يلي:

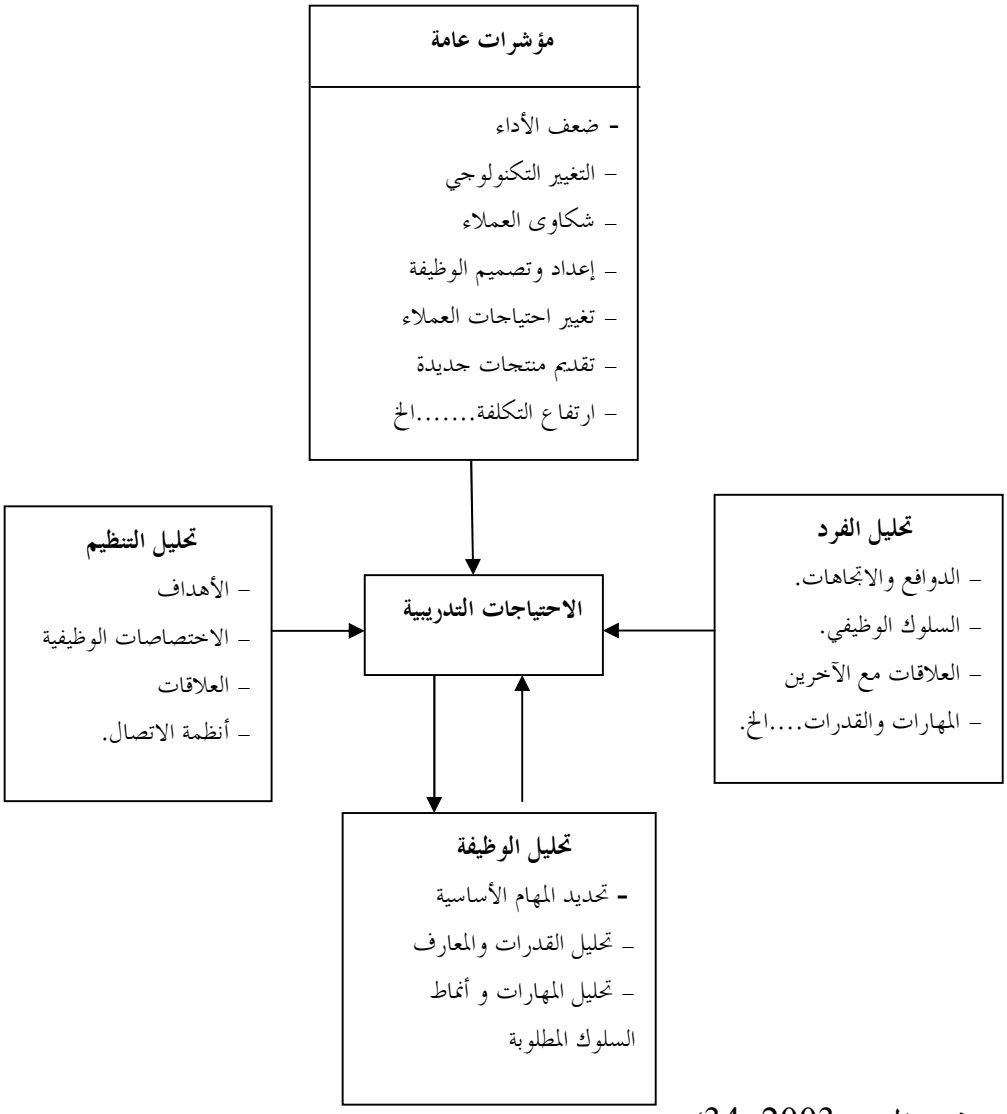
- الحقائق والبيانات التي تتعلق بالمؤهلات العلمية لشاغل الوظيفة .
- خبراته العلمية والعملية والقدرات والمهارات الخاصة.
- الأنشطة التدريبية التي شارك فيها .
- الأنشطة التدريبية التي خطط لها ونفذها.
- المتطلبات الفكرية مثل القدرة على التحليل، النباهة الذهنية والتركيز الفكري.
- المتطلبات المتعلقة بالجهد الجسدي والمهارات البدنية.
- المزايا الشخصية مثل النضج، الاندفاع...
- دراسة الدوافع لأن التدريب يعمل على إشباع بعضها أو يغيرها أو يعدلها.

Milam Jobber and Joseph prokopenk,1989 :23 .سلام على عبد العظيم. 1996 :10)

- متوسط إنتاجية وأداء العاملين.
- متوسط الغياب والتأخير ،و متوسط دوران العمل
- دراسة وتحليل تظلمات العاملين.(المنظمة العربية للتنمية الإدارية .2007:110)
- جوانب الأداء التي بها نقص لكن الفرد يملك القدرات اللازمة لذلك ،وهنا ينبغي دراسة الدافعية أو ظروف العمل .
- جوانب الأداء التي بها نقص ولا يملك الفرد القدرات اللازمة والاستعدادات التي تمكنه من اكتساب هذه القدرات .
- جوانب الأداء التي بها نقص لكن الفرد يملك القدرات اللازمة والاستعدادات التي تمكنه من التدريب.

وخلاصة القول أن تحديد الاحتياجات التدريبية بطريقة علمية وسهلة وواضحة يمثل نقطة البداية لسلسلة حلقات مترابطة تكون في مجموعها العملية التدريبية وهي حجر الزاوية الذي يرتكز عليه التدريب الفعال من أجل تحقيق الكفاءة وحسن أداء الأفراد وتحسين مهاراتهم . و فيما يلي مخطط يوضح عملية تحديد الاحتياجات التدريبية وفق الأسس السابقة الذكر زيادة على بعض المؤشرات العامة

شكل رقم(13): يوضح عملية تحديد الاحتياجات التدريبية



المصدر :(جمال الدين محمد المرسي.2003 :34)

ب-تحويل الاحتياجات التدريبية لأهداف أو صياغة أهداف البرنامج التدريبي:لكل نشاط تدريبي هدف محدد وتتمثل الأهداف التدريبية في " الفرق بين ما تمتلك من قدرات ومهارات فعلا وما ترغب في امتلاكه (حمدان محمد زيادة.1991 :12) فعلى ضوء تقارير الأداء التي تكشف عن وجود احتياجات تدريبية يتم تحويلها إلى أهداف زمنية كمية وكيفية تقابلها وفقا للإمكانيات المادية والحالية المتاحة وتعرف بأنها "وصف نمط الأداء والسلوك الذي يراد

أن يظهره المتدرب (عبد الحكيم أحمد الخزامي .2001 :7-8).وبعبارة أخري هي الجودة المتوقعة من المتدربين ويمكن التمييز بين مجموعة من الأهداف منها:

- **أهداف قصيرة المدى**:لتغطية الاحتياجات العاجلة لبعض الأفراد والأقسام
- **أهداف طويلة المدى**:وتغطي الاحتياجات التنموية المتأنية التي تعكس تطلعات المؤسسة المستقبلية لمواكبة التطور والتكيف مع المستجدات وهذا من حيث المدى ونجد أيضا:
- **أهداف تشغيلية**: والتي تقاس بشكل مخرجات مثل زيادة نسبة النجاح .
- **أهداف أدائية**:تتعلق بتطوير أداء الأفراد للمستويات المرغوبة .
- **أهداف تعليمية**: وتتعلق بالمهارات والمعارف والعلوم والحقائق التي يكتسبها المتدربون في نهاية البرنامج التدريبي.
- **أهداف رد الفعل**:وتتعلق بالمشاعر الشخصية للمتدربين نحو البرنامج.
- **أهداف النمو الذاتي** : وهي التي تعكس مستويات النمو الذاتي للمشاركين في البرنامج.وكلها تفيد في تصميم البرنامج التدريبي الذي يلبي احتياجاتهم من معارف ومهارات واتجاهات كما تحيط المتدرب بما يراد ويتوقع منه ،إضافة إلى التمكين من تقييم النشاط التدريبي .وتتجلى أهمية تحديد الاحتياجات التدريبية في كونها تساعد في اختيار محتوى التدريب وأساليبه وأدواته المناسبة ومعرفة مدي تحقيق الأهداف بهذه الوسائل مما يتيح الفرصة للمتدربين لتنظيم جهودهم وتنسيقها باتجاه تحقيق هذه الأهداف (الطعاني. 2002:52).

جـ –تحديد الأولويات والأسبقيات:بعد تحديد الحاجات التدريبية يتعرف المسؤل عن التدريب على الأفراد المحتاجين للتدريب ووظائفهم ومواقعهم في العمل ويتحدد بالضبط نوع المعارف والمهارات والاتجاهات المطلوبة ويتم تحويل الحاجات إلى أهداف ،تأتى مرحلة تحديد الأولويات والأسبقيات لهذه الأهداف مع الأخذ بعين الاعتبار عوامل منها :طبيعة الحاجات التدريبية ،وحجمها ومصادر التدريب المتوافرة والميزانية المالية والوقت المتاح ومدى قناعة المسئولين ووعيهم للتدريب والتطوير.

2-2الفعاليات التنفيذية:وتتضمن مرحلة تصميم البرنامج وتنفيذه.

أ/تصميم البرنامج التدريبي:يعتبر البرنامج التدريبي عنصر حيوي وضروري لنجاح العملية التدريبية إن لم نقل أنه جوهرها لأنه يمثل المحتوي التعليمي الذي يشمل المبادئ، المفاهيم العلمية المهارات التطبيقية التي تحدث التعديل المرغوب في أداء وسلوك الأفراد.فالمباشرة في تصميم البرنامج تعني دخول مرحلة وضع خطة التدريب موضع التطبيق فهي عملية غير جامدة ونشاط يعني بصياغة البرنامج واختيار عناصره من أهداف ومحتوى ومواد وأساليب وتقنيات واختيار المدربين والمتدربين (قاسم جميل قاسم .2002:20) وتتم عملية التصميم عبر فعاليات فرعية كالتالي:

أولا/تحديد وصياغة أهداف البرنامج التدريبي:وهي الخطوة الأولى في مجال التصميم مما يساعد علي التأكد من تأمين جميع العناصر التي يحتاجها المشروع ، وتستمد أهداف البرامج من الأهداف العامة للتربية و التدريب واستنادا

لاحتياجات المتدربين التي تم تحديدها مسبقا وتأخذ في الاعتبار رغبة المسولين عن التدريب و الإشـــراف و الإدارة . و يحدد أهداف البرامج المسئولون على البرامج وذلك لبيان حجم المعارف و المهارات والاتجاهات الـــتي ســـيتعرض لهـــا المشاركون ومن الضروري مراعاة ما يلي:

- أن ينبثق عن الحاجات الفعلية للأفراد والتنظيم ومن بيئته وليس دخيلا .(أحمد ماهر.2003 :335-337)

- أن يصمم وفقا للأهداف التفصيلية لكل نشاط تدريبي فبرامج تغير الاتجاهات التي ترمي إلى تغير اعتقادات الأفـــراد أو مثلهم في العمل وأساليب أو تهيئتهم لتقبل آراء وظروف أعمال جديدة كالعمل في ظل الخوصصة الإصـــلاحات ..) عبر برامج تنمية المهارات الفنية التي توضح خطوات العمل واستخدام المعرفة في المجال التطبيقي

- أن يرتبط بواقع العمل أكثر من ارتباطه بنظرية أو مبادئ تجريبية فلا يغلب عليه الطابع النظري الأكاديمي البحت.

- أن لا تكون معلوماته قديمة ومكررة ومستهلكة بل حديثة وجديدة تواكب التقدم العلمي و التقني وتراعي الفـــروق الفردية كما لا ينبغي تكرار البرنامج نفسه عدة مرات لمجرد الإقبال عليه

-أن تكون الأهداف محدودة بدقة ووضوح و منسجمة مع الأهداف العامة للتدريب و أن تكون واقعية قابلة للتطبيق و منسجمة غير متناقضة ،تعالج مشكلات حقيقية (أحمد الخطيب رداح.1997:660)

-إن رفع الكفاءة الإنتاجية و تغيير الاتجاهات و اكتساب عادات عمل أفضل و بتميز المهـــــــارات و القدرات كلها أهداف وسيطة هدفها الوصول لأداء أحسن و خدمات أفضل و بذالك فالتدريب لا يمارس في إطـــار ضيق يقتصر على التنمية الذاتية للمتدربين و إنما تمتد أهدافه النهائية التي تجعل منه تدريب يعود فائـــدة علـــى العمليـــة التربوية آو المنظمة بكاملها

ثانيا/تحديد مفردات البرنامج التدريبي و محتواه: لكي تتم عملية تحديد مفردات البرنامج التدريـــــــبي و محتواه ينبغي على المصمم الاطلاع على الحاجات التدريبية و يراعي ضرورة أن تكون ذات علاقة مباشرة بطبيعة عمل الفئـــة المستهدفة ثم يقوم بتحديد التابع المنطقي لهذه الموضوعات وتصنف موضوعات البرامج حسب أهميتها لثلاث مجموعات هي :

- موضوعات يتعين معرفتها.

- موضوعات ينبغي معرفتها.

- موضوعات يستحسن معرفتها.ولكي يحدد المصمم نوع الموضوعات لابد أن يأخذ بعين الاعتبار مستوى المشـــاركين وطبيعة وظائفهم والبرامج التدريبية التي شاركوا فيه سابقا.ويشترط في موضوعات البرامج أن تلبي الأهداف المخططـــة لهذا لابد من تنوع محتواه.وحتى يكون محتوى البـــرامج واقعـــيا وموضوعيا لابد من أن:

-أن يكون المحتوى واقعيا لا دخيلا،ويربط بين التدريب والبيئة وأن يأخـــذ بالمســـتجدات والتطـــورات والـــتغيرات التكنولوجيا المتسارعة وأن لا يكون سردا وتكرارا لما سبق وأن ينصرف لحل مشكلات واقعية على أن يتم تقييم هـــذا المحتوى من وقت لأخر بمشاركة كل الأطراف ثم تطويره .

ثالثا/تهيئة مواد البرنامج التدريبي: وتعتبر ذات أهمية كبيرة في البرنامج وبقصد بها كل ما يستخدم في التدريب من التمرينات التدريبية من أوراق العمل ،الحالات الدراسية البحوث والمستخلصات التي تعرض وتوزع على المشاركين عند البدا وخلال البرنامج وبعد انتهائه وينبغي التأكد من تناسبها وأهداف البرنامج.(نجم العزاوي.2009 :191)

رابعا/تخطيط الأعمال التدريبية:ويقصد بها الإجراءات التي تؤخذ لتنفيذ البرنامج وهي:

– **الإشراف على البرنامج وإدارته**:بالتحضير و الأعمال التي يقتضيها البرنامج وتتضمن ما يقتضيه قبل وأثناء وبعد التدريب.

– **اختيار أماكن التدريب**: مع مراعاة توافر الشروط الصحية والموقع المناسب وسهولة الوصول له مع توفر الأجهزة الضرورية والقاعات.

– **تحديد مدة البرنامج**:بوضع جدول يومي للتدريب يراعي ظروف المتدربين.

– **رصد التمويل اللازم للبرنامج** .

– **وضع معايير للالتحاق بالبرنامج**.(خالد طه الأحمد.2005:214–215،الطعاني.2002 :55،هاني محمود بني مصطفي.2005: 36 ،احمد الخطيب.2008 :54).

– **اختيار المدربين والمحاضرين**:وهم من أهم عناصر نجاح البرنامج التدريبي فهم القائمون على تنفيذ ما خطط له وتطبيقه على الواقع لهذا لابد أن تتوفر فيهم جملة من الخصائص والتي سنعرفها لاحقا.(المنظمة العربية للتربية و للثقافة والعلوم (1991):خطة تدريب القيادات التربوية في الوطن العربي، جامعة الدول العربية، تونس).

– **اختيار المتدربين**: من عوامل نجاح البرنامج التدريبي نوعية المتدربين و ملاءمتهم لبرنامج التدريب من حيث العدد و المستوى المعرفي و المهاري ودوافع التدريب، لذلك من الضروري أن يكون الاختيار دقيقا وفي ضوء الاحتياجات التدريبية.

– **اختيار وتحديد الأساليب التدريبية**:سبق شرحها.(أنظر ص 254-264)

ب– تنفيذ البرنامج التدريبي :وتعرف بإدارة البرنامج التدريبي وهي مرحلة مهمة وهنا يأتي دور إدارة البرنامج للقيام بسلسة من الفعاليات التي تهدف لتوفير المستلزمات والإمكانيات اللازمة للبيئة التدريبية التي يمكن من خلالها تحقيق الأهداف المرسومة وتصنف هذه الفعاليات لثلاث مجموعات وهي كما يلي:

1- قبل التنفيذ:

– تحديد مكان تنفيذ البرنامج.

– اختيار المدربين والمحاضرين.

– تهيئة المواد التدريبية (تقنيات، وسائل....).

– الحصول على الموافقة للزيارات الميدانية من الجهات المعنية.

- حجز قاعة تدريبية وتهيئة مستلزمات التدريب .
- تصميم طريقة جلوس المشاركين.
- إعداد كراس البرنامج ويتضمن(هدف البرنامج، مدته، تاريخ بدئه، المشاركين فيه جدول الجلسات التدريبية).

2- **أثناء التنفيذ:**وتتضمن:

- استقبال المشاركين والمتدربين.
- افتتاح البرنامج وعرض الموضوعات على المشاركين .
- تعريف المشاركين بالمدربين.
- متابعة دوام المشاركين.
- تنمية العلاقات الاجتماعية بين المدربين من خلال تشجيعهم على إقامة النشاطات الاجتماعية .
- تهيئة مستلزمات الزيارات الميدانية إن وجدت.
- توزيع استمارات التقويم اليومي والنهائي وجمعها .
- إعداد شهادات بأسماء المشاركين وتوزيعها في اليوم الأخير من البرنامج .

3- **ما بعد التنفيذ:**وتتضمن:

- إجراء التسويات الحسابية الخاصة بالبرنامج.
- إعداد التقرير النهائي للبرنامج وكتابته.
- متابعة تصحيح الدفاتر الإمتحانية و إرسال النتائج لدوائر المتدربين.
- حفظ الوثائق الخاصة بالبرنامج (الطعاني.2002 :59-60).

3- الفعاليات التقويمية:

تعد عملية تقويم البرامج التدريبية أهم مرحلة من مراحل العملية التدريبية إذ من خلال هذه العملية يمكن تحديد التغيرات التي يقصد تحقيقها سواء كانت معارف أو معلومات المتدربين أو من مهاراتهم أو اتجاهاتهم ويعتبر جزءا مهما في تصميم البرنامج التدريبي ،وأثناء تنفيذ خطوات التدريب وذلك للوقوف على مدى سلامة سيرها لمتطلبات العمل وانسجامها مع تحقيق الأهداف .من أجل تصحيح المسار وتحقيق الأهداف وعملية التقويم عملية إصدار قرار علمي بشأن عمليات التدريب في ضوء الأدلة التي كشفت عنها المهارة الميدانية. وقد عرفه "جون باتريك" (John Patrick,1992) "التقويم بأنه جهد مبذول للحصول علي معلومات تتعلق بفعالية أو قيمة التدريب وذلك باتخاذ قرارات تتعلق بالجوانب المختلفة من البرنامج التدريبي والأشخاص الذين تدربوا والمؤسسات المسئولة عن تنفيذ البرنامج التدريبي" . ويمكن تلخيص أهم أهداف هذه المرحلة في:

❖ الوقوف على التغيرات التي حدثت خلال تنفيذ البرنامج من حيث إعداده وتنفيذه ومعرفة أسبابها للعمل على تلافيها مستقبلا.

❖ مدى نجاح المدربين في نقل المادة التدريبية للمتدربين.

❖ إعطاء صورة واضحة عن مدى استفادة المتدربين من التدريب.(مصطفى عبد السميع. 2005 : ص186).

وتشمل هذه العملية:

ا- **تقييم كفاءة خطوات العملية التدريبية:** حيث يتم خلالها التأكد من سير العملية وفقا للخطة الموضوعية وهذا يشمل تقييم تحديد الاحتياجات التدريبية وتقيم تصميم البرنامج وكفاءة المدرب وتعلم المتدرب.الوسائل....الخ

ب- **تقيم مدى تحقق أهداف التدريب التطبيقية:** للتأكد من نقل أثر التدريب إلى الميدان واستخدام تلك المعطيات في تحسين أداء الموظف.وبالتالي رفع كفاءة المنظمة ...،ويعتقد "جاردنر"أن الأساليب التي تكمن خلف التقويم تتمثل في التأكد من أن التدريب في الاتجاه الصحيح .ومدى إتباع البرنامج للاحتياجات التدريبية ومواءمة الأساليب للبرامج(بشار جبرائيل.10:2001،توفيق عبد الرحمان.44:1995، الدويك تيسير.12:1985 ،جمعية عمال المطابع التعاونية :44-45 ،ياغي محمد عبد الفتاح.45:1987)،(Philyps,J,J.1980:10) .

1-**أهمية وأهداف ومعايير عملية التقويم:** تتجلى أهمية تقويم العمليات التدريبية في مدي تحقيق البرنامج التدريبي للأهداف المخطط لها ،وللنتائج المتوقعة منها كما تتيح الاختيار الأمثل للوسائل والأنشطة المستخدمة في التدريب كافة وكذلك الأساليب التدريبية ،إضافة إلى أن التقييم يتيح لنا فرصة تحديد الجوانب الايجابية لتعزيزها في تنفيذ البرامج والسلبية التي تواجهه لتذليلها .

- **أما أهداف التقويم** فقد حددت في:

1- التأكد من نوعية الإنتاج.

2- التأكد من أن هذه النوعية تم الحصول عليها بأقل تكلفة.

3- مساعدة القادة الإداريين في اتخاذ القرارات اللازمة للتطوير .

4- تزويد متخذ القرارات بالمعلومات التي يمكن أن تكون أساسا في اتخاذ القرارات بشان تعديل البرنامج التدريبي أو حذفه أو الاستمرار.

5- مساعدة تخصصي التدريب في تحسين برامجهم لتكون أكثر فاعلية في تحقيق الأهداف المرغوبة.

6- تحديد نقاط القوة والضعف في البرنامج التدريبي.

7- مساعدة القادة الإداريين في تحديد الدرجة التي حققت بها البرامج التدريبية التغيرات المرغوبة في سلوك المتدربين

8- تعرف الفوائد المباشرة و الغير المباشرة التي تعود على الأجهزة و المؤسسات نتيجة مشارك موظفيها في البرامج التدريبية .

9- تعرف مدى مساهمة المتدربين في تطبيق الخبرات التي تعلموها و المهارات التي اكتسبوها في أعمالهم.

10- تحديد المعوقات التي تواجه تنفيذ البرامج التدريبية و العمل على تجاوزها لتحقيق أهدافها كاملة في المستقبل

ومنه نجد أن عملية التقويم عملية تواكب كل مراحل التدريب و مهمة في كل مرحلة و بهذا فهي تنقسم إلى قسمين الأول عمليات التشخيص و الثانية عمليات البحث عن العلاقات.فالتشخيص الجيد يتطلب توافر بيانات كمية صادقة و هادفة و استخدام وسائل و أساليب علمية لجمع البيانات و أدوات يطلق عليها بأدوات القياس التي تستخدم في التقويم و يشترط أن تكون: (درة عبد الباري: 1991 :156،إسكارس فيليب. 1989:157،ياغي محمد عبد الفتاح .1987 :22-29-69)

- ملائمة لقياس المجالات ذات العلاقة الموضوعية ،التنوع ،الخصائص السيكومترية (الثبات،الصدق الموضوعية ،التميز) مع سهولة استخدامها واستخراجه نتائجها والاستفادة منها وتوظيف صحيح مع مناسبتها لمستوى المتدربين .

- **معايير التقويم:** وتعد من الأمور الهامة في إصدار الأحكام حول أنشطة وفعالية البرنامج التدريبي وتعكس هذه المعايير أهداف البرنامج ،لهذا يفضل أن يكون هناك اتفاق بين المؤيدين والمعارضين للبرنامج المعد على المعايير التي يتم استخدامها في التقويم وفهما موحدا ومشاركة جميع المعنيين في عملية اختيار المعايير ومن أهمها نجد:

1- **معايير الأهداف:**وتتلخص في أن تكون ملبية للاحتياجات الفعلية للمتدربين وواضحة في بداية البرنامج محددة وقابلة للقياس وإجرائية قالبة للتطبيق شاملة لجميع جوانب البرنامج.

2- **معايير الخطة:**أن تكون واضحة في كل أجزائها مترابطة ومتسلسلة من حيث الأهداف والزمن والأساليب.

-أن تصمم الخطة بشكل يسهم في تحقيق البرنامج لأهدافه مع مراعاة الإجراءات .

-المتطلبات اللازمة لكل هدف منها وتغطية جميع أهداف الخطة

- أن تحتوي تفاصيل كاملة لكل هدف من أهدافها بحيث لا يكون هناك مجالا للاجتهاد أثناء التنفيذ.

- أن تكون الخطة موضوعية وواضحة لجميع المعنيين وسهلة الفهم لتأدية الأدوار على الوجه المطلوب وأن تكون قابلة للتنفيذ وتمتاز بالمرونة وقابلية التعديل.

3- **معايير العمليات:**أن تجري جميع العناصر في البرنامج والأنشطة والفعاليات وفقا لما حددته الخطة وأن يتم تحديد التعاون بين الخطة والواقع للتحقق من مدي صحة وفعالية البرنامج ومطابقته للتصميم وإجراء التعديلات.

4-معايير المخرجات:تنال المخرجات اهتماما كبيرا لأنها تعطينا تغذية راجعة عن مدي تطور البرنامج ،وكذلك تعزيز الجوانب الايجابية وتحسينه وتعديله في حالة إعادة تنفيذه ،وهذا يساعد في اتخاذ القرارات المناسبة بخصوص التعديل والاستمرار في البرنامج . وتصمم البرامج التقييمية بشكل انتقادي من خلال أربعة عناصر هي:

1- **ردود الأفعال:** بمعني مدى رضا الفرد عن البرنامج ويقيم من خلال :

محتوى البرنامج وطريقة إعداده ،كفاءة المدربين، ومدي صلاحيته ،الأساليب التدريبية ،وجودة البيئة التدريبية وتحقيق الهداف المأمولة وتتم عملية التقييم هذه بإعداد مجموعة من الأسئلة عن الدورة التدريبية التي نفذت وتوزيعها علي المشتركين عقب انتهاء التدريب أو عن طريق الملاحظة المباشرة .

2- **التعلم**: بمعني ماهي المهارات التي تعلمها المتدرب ورسخت بذهنه ؟ والهدف منها إلمام المتدرب بالمادة التدريبية التي قدمت له ومدي فهمه لها واستيعابه ،ويعتمد في ذلك علي الاختبارات الكتابية التي يستحسن تقديمها للفرد قبل وبعد البرنامج لتوضح علي وجه الدقة درجة استفادته منها.

3- **السلوك** :ما الذي أحدثه التدريب من تغيير مباشر في سلوك الفرد؟ والغرض من هذا التقييم هو معرفة ما إذا أعطت العملية التدريبية الاحتياجات الحقيقية للعمل ،ونجم عنها تغيير في السلوك وهي عملية صعبة تستدعي إتباع الإرشادات التالية لتقييم التغيرات السلوكية:

- تقييم أداء الفرد قبل وعقب التدريب خاصة إذا تم هذا الأخير داخل مكان العمل بالاستعانة بالمتدرب أو ورشة أو زميله.
- إجراء تحليل إحصائي يساعد على قياس التغيرات في الأداء بمقارنة النتائج الحالية مع نتائج قياس الأداء السابقة حتى يتسنى ربط التغيرات بالبرنامج التدريبي.
- عدم تقييم التدريب إلا بعد مضي فترة زمنية على انقضائه يعود المتدربون إلى إعمالهم ويمارسونها فعليا.
- استخدام مجموعة ضابطة لإجراء المقارنة بين الفريق الذي حصل على التدريب والذي لم يحصل عليه مع استبعاد العوامل المؤثرة في أداء المجموعة المدربة ليكون الفارق بين نتائج المجموعتين هو نتيجة التدريب.

4-النتائج: ماهي التي حققها البرنامج التدريبي ؟.ويتم ذلك من خلال بعض المؤشرات :

- انخفاض معدلات و دورات العمل والتغيب.

-انخفاض شكاوي العملاء ...الخ ويتم هذا أيضا باءجراء اختبارات قبل وبعد البرامج باستخدام مج ضابطة.(حواني نيوبـــاي.2003 :26) (Noël, Raymond. 1994:445) (زويـــف مهـــدي.1996:181.183) (Cascio.wayne1992:23)

2-الطرق المستخدمة في تقويم عمليات التدريب ومراحلها:

تتعدد طرق التقويم وسنذكر منها:

1-**الإستبانة**:ويشترط فيها أن تكون محدودة وقابلة للقياس وموضوعية تلبي الغرض منها معتدلة من حيث الزمن الذي تستغرقه في تعبئتها.

2-**الاختبارات**:وتعد لفائدتين أساسيتين الأولي بهدف تحديد الاحتياجات التدريبية للمتدربين والثانية لتقويم العملية التدريبية ويستفاد منها لتحديد وتشخيص أوجه القصور في الأداء وتنقسم إلي شفوية وتحريرية.

3-**المقابلة**:ويتطلب من القائمين عليها مراعاة أن تكون مصاغة بشكل جيد وتلبي الهدف من المقابلة والاستماع الكامل للأفراد وعدم مقاطعتهم وإصدار أحكام فورية وتفادي الاستنتاج من الإجابات المطروحة.

4-**تحليل المشكلات**:وتلعب دورا مهما في نجاح عمليات التدريب وحل مشكلاته ولضمان ذلك لابد من مراعاة:

-متابعة جميع خطوات العمل التي حصلت فيها المشكلة وتحديد هذه الخطوات.

-مشاركة المعنيين بالمشكلة ودراسة أرائهم واقتراحاتهم لعلاجها .

5-الاطلاع على السجلات والتقارير وتقويمها :بيان النقاط السلبية التي يمكن علاجها

6- تقوية الأداء :ويكشف تقويم الأداء المهمات التي لم يستطع المتدرب إنجازها ,ويبين الأسباب التي أدت لعدم الانجاز ويتقرر بعد ذلك إذا كان المتدربون بحاجة لمزيد من التدريب .ويحتاج هذا الأسلوب إلى تقسيم المهمات لخطوات تسهيل عملية التقويم والاحتياجات التدريبية والإعداد الجيد للمقوم بالطرق العلمية والعملية لتحليل واجبات الوظائف ومراجعة الأداء واستنباط الطريقة التي تساعد على كشف الحاجات التدريبية (الطعاني.2002:150.152)

ويشمل عملية تقويم التدريب ثلاث مجالات رئيسية وهي:

***تقويم البرنامج التدريبي:** وتهدف للتأكد من كفاءة البرنامج التدريبي ومدى صلاحيته لتلبية الاحتياجات التدريبية التي صمم من أجلها. وتمر هذه المرحلة بالخطوات التالية :

1-)تقويم البرنامج التدريبي قبل التنفيذ (قبل التدريب) : وتهدف هذه المرحلة للتأكد من سلامة خطة البرنامج وقدرته على تحقيق الأهداف التي صمم من أجلها (أحمد الخطيب.2008:46)وتمس تحديدا تحديد الاحتياجات التدريبية وتصميم البرامج التدريبية.وكما سبق وأن ذكرنا أن تحديد الاحتياج التدريبي يخضع لمعايير عملية للتأكد من الحاجة الفعلية للتدريب ومن ارتباطها بأهداف وسياسات ونشاطات المنظمة والتنبؤ بعوائد التدريب.وتعد هذه المرحلة من أصعب وأدق المراحل لأن نجاح العملية التدريبية مرتبط بمدى الدقة في تقسيم هذه المرحلة (المنظمة العربية للتنمية الإدارية.1997.)

2-)تقويم البرنامج التدريبي أثناء التنفيذ: (أثناء التدريب) وتهدف للتأكد من أن البرنامج يسير وفق ما خطط له لتعزيز الجوانب الإيجابية وتلافي السلبية وتعديل المسار نحو تحقيق الأهداف المخططة، ويمكن التأكد فيما إذا كان البرنامج التدريبي الذي يجري تنفيذه هو الذي يحتاج إليه المتدربون بالفعل أم هناك ضرورة لإجراء تعديل علي أهدافه وموضوعاته ومحتوياته أو تسلسلها أو طريقة عرضها أو الأساليب والوسائل المستخدمة في عرضها، وهذا كله يؤدي للتعديل السريع والمناسب علي أهداف البرنامج لتجاوز بعض النقص أو العيوب.

3-)تقويم البرنامج بعد التنفيذ (أثناء التدريب):وتهدف هذه المرحلة للتأكد من مدي تحقق الأهداف التي وضع البرنامج من اجلها ومدي مساهمتها في تلبية الاحتياجات التدريبية ومدي ما حققه من فائدة تعود علي المتدرب من حيث اكتسابه للمعارف والمهارات والاتجاهات مع مراعاة الكلفة المادية التي أنفقت علي البرنامج ومدي فعاليتها (الطعاني.2002:153) وترتكز هذه المرحلة أيضا على نوعين من التقييم وهما تقييم المتدربين بعد نهاية البرنامج ثم تقييم أثر التدريب على أن يرتبط قياس أثر التدريب بسياسة وأهداف المنظمة والمشكلات الحالية لها.توقعاتها وخططها في المستقبل أيضا الاحتياجات التدريبية لها وللفرد والعمل (المنظمة العربية، التنمية الإدارية.2008 :26).

***تقويم المتدربين:**وسعت هذه العملية للتحقق من كفاءة وفعالية البرنامج التدريبي، فالمتدربين هم الفئة المستهدفة. إذ يقوم المتدربون بتقييم التجربة التي مروا بها ،وهنا يتم استقصاء آرائهم عن جميع خطوات ومراحل البرنامج ويشمل ذلك أهداف البرامج موضوعات بيئة التدريب ،الأسرة، الإمكانيات المادية المدربين ،أوراق العمل،الوسائل والأوراق ،الوقت

...وغير ذلك من مقومات البرنامج التدريبي ،وذلك من أجل تلبية الاحتياجات التدريبية التي تم حصرها وتحديدها بأساليب علمية حديثة لدى المتدربين لهذا تعد عمليات التقويم المستمرة سلوك وأداء المتدربين أثناء فترة التدريب، وبعد عودتهم إلى مواقع عملهم في نهاية البرنامج التدريبي المعيار الصحيح الذي يبنى عليه نجاح البرنامج التدريبي في تحقيق الهدف الذي صمم من أجله ،وهو إكساب المتدربين المعارف ،والمهارات والاحتياجات المرغوبة.

*تقويم المدربين:وتهدف للتأكد من امتلاك المتدربين للمهارات والكفايات التدريبية التي يحتاجونها للقيام بأدوارهم من تخطيط وتنفيذ وتقويم البرامج التدريبية التي يقومون بتصميمها لأن أي قصور في الإمكانيات أو الأداء أو الكفايات تنعكس آثاره على فعالية وكفاءة التدريب .لذا يعتبر الإعداد الجيد للمدربين أساس نجاح العملية التدريبية (الطعاني.2002:153)

3-خصائص التقويم الجيد للبرنامج التدريبي وخطواته: هناك مجموعة من المرتكزات التي يجب أن نأخذها عند قيامنا بعمليات التقويم للبرنامج التدريبي وهي :

1-الاستمرارية :بحيث تغطي المراحل الثلاثة التالية أثناء التصميم ،أثناء التدريب، بعد التدريب

2-الشمولية :أن يشمل تقويم البرنامج جميع عناصره ومكوناته ومستلزماته الإدارية الفنية والمالية أهدافه ومحتواه وبيئة التدريب والوسائل والأساليب والأنشطة ،الوقت اللازم ،والموعد المحدد له وأن يكشف عن الجوانب الإيجابية لتعزيزها والسلبية لتلافيها وتصحيح المسار.

3-المشاركة:حيث يشارك في تقويم البرنامج خبراء ومسئول التدريب والمشرفون والمدربون والمتدربون.

4-حسن اختيار أدوات التقويم وتنوعها: الثبات في التقويم /المرونة /تنوع الوسائل والأدوات

5-توفر مقومين أكفاء:يتحلون بالنزاهة والموضوعية والدقة

6-توفير تغذية راجعة مستمرة:ومن مصادرها نتاج البرامج (مخرجاته) ويتمثل ذلك في آراء أنفسهم في مدى تحسن أدائهم.أو من خلال ملاحظات المدربين و المشرفين و المسئولين حول مدى انعكاس التدريب على الأداء الفعلي للمتدربين.

ا/خطوات عملية تقويم البرنامج التدريبي:و تعد من العمليات المعقدة لأنها تتطلب إصدار حكم، لذا تتضمن العديد من العناصر و الاختبارات ومن العناصر التي تؤخذ بعين الاعتبار عند تقويم البرنامج التدريبي، مدى تحقيق البرنامج للأهداف المرجوة منه.

و تتمثل خطوات عملية التقويم في:

- تحديد أهداف عملية التقويم في ضوء أهداف البرنامج التدريبي .
- البدء بالتقويم منذ المراحل الأولى للبرنامج خدمة لعملية التطوير و ضمانا لكفاءته و فعاليته .
- تحديد مجالات التقويم .
- تحديد معايير لتقويم المجالات .

- الاختيار الجيد لأدوات التقويم الملائمة للأهداف و المجالات المحددة، و اختيار نخبة من الأفراد ذوي الكفـــاءة العاليـــة لتطبيق هذه الأدوات.
- جمع المعلومات وفق جدول زمني محدد.
- استخدام الرزمة الإحصائية لتحليل المعلومات .
- تفسير النتائج التي كشف عنها التحليل الإحصائي .
- إصدار الأحكام في ضوء النتائج التي تم التوصل إليها .
- اتخاذ القرارات الملائمة في ضوء الأحكام .

(النهار تيسير و زملاؤه. 1992: 156)(Phi. Delta Kappa and Stafflebeam. 1980:42.)

III - تصميم البرنامـــج التدريـــبي:

ليس هناك تعريف محدد أو شامل يعطي اصطلاح"النموذج" حقه من التعريف، لكن يمكننا تعريفه على أنه:"تصور إدراكي للخطوات و المراحل التي تتكون منها العملية التدريبية التعليمية متضمنة جميع العناصر المحققة لأهداف التدريب بكفاءة وفاعلية"، ولما كان هذا "النموذج"هو خلاصة فكر إنساني أكاديمي متخصص، وجهد علمي مستند إلى التجربة و المقارنة ومعايير إدارية وفنية تدعم التطبيق المحقق لأهداف النموذج فإن النموذج بالتالي:

- يسعى إلى إدارة الوقت والجهد وتوظيف الموارد بفعالية وكفاءة عالية.
- إدراك شمولي لعناصر وخطوات العملية التدريبية.
- مرتكز على نظريات التعلم و التعليم.
- مخطط شمولي يسعى إلى رفع مستوى الأداء و الإنتاج.

و فيما يلي عرض مختصر لأهم الخطوات المتبعة في تصميم برنامج تدريبي.

أولا: كتابة عنوان البرنامج ومعلوماته الأولية: يتم اختيار البرنامج وتحديد عنوانه من خلال المـــرور بعمليـــات عدة:

- دراسة وتحليل الوضع الراهن :وذلك من خلال دراسة الاحتياجات التدريبية و التحليل الوصفي للواقع و الأنظمـــة وذلك بواسطة الحصول على استجابات المتدربين عن أسئلة الاستبيان التي يمكن أن تعد لهذا الغرض.
- دراسة وتحليل الإمكانيات المادية أو البشرية وتحديد حجم الاحتياجات التدريبية.

و الآن يمكن كتابة عنوان البرنامج على صفحة الغلاف، الجماعة المشرفة على البرنامج في الصفحة الموالـــية ويكتـــب فهرس المحتويات ومن ثمة قائمة الأشكال و الجداول.

ثانيا:كتابة مقدمة البرنامج: تهدف المقدمة عادة إلى تقديم الموضوع أو التمهيد النفسي لقبوله من القارئين، ومن هنا وضع الكثيرون مواصفات عدة للمقدمة منها:

1- أن تكون مقنعة في عرضها

2- معقولة في طولها بحيث تتراوح بين صفحة واحدة إلى ثلاث صفحات

3- مفيدة وشاملة و متكاملة في عرضها لموضوع التدريب، كأن يتناول المصمم نقاطا تمهيدية تهم البرنامج مثل: خلفية البرنامج، الحاجات التي أدت إلى تطويره، أنواع المتدربين وعلاقة البرنامج بالبرامج السابقة و اللاحقة، الترتيب الزمني لمحتوى المقدمة؛ أي أن المقدمة تتمثل بلغة مترابطة ثلاث حلقات زمنية لبرنامج التدريب: الماضي الحاضر و المستقبل.

ثالثا: مسوغات البرنامج: لكل برنامج مسوغاته، وهي الأسباب التي أدت إلى القيام به ودواعي تنفيذه أو اختياره بمواصفات معينة دون غيره من البرامج.و إبراز مسوغات البرنامج يدل على وضوح الهدف أو الأهداف المقصودة في ذهن المسئول عنه، وتبين ارتباط هذا البرنامج بما سبق من الإجراءات أو برامج وبما يليه زيادة على كونها تؤمن إقناع الآخرين بالحاجة إلى البرنامج وجدواه، سواء أكان ذلك بالنسبة لأصحاب القرار في الموافقة عليه أو المستهدفين به.

رابعا: كتابة المحتوى التدريبي: المحتوى التدريبي هو السرد الموضوعي للمعارف و الحقائق و المفاهيم التي تساعد على اكتساب المهارات و الاتجاهات وبناء ذلك على أسس تربوية فلسفية، ومن مقومات المحتوى الجيد أن يسهم في قدرات المتدرب بل انتقال أثر التدريب الذي يعد امتدادا للمقدرة على القيام بعملية التطبيق الفعلي للمواد التي اكتسبها أثناء التدريب. وهنا يجدر التأكيد على عدة أمور أهمها:

1- تحديد الأهداف التدريبية

2- وضوح الفكرة

3- توظيف أداء التعليم.

ويجب أن تتناسب عملية تحديد المحتوى وطبيعة المتدربين من حيث مستواهم ونوعية التدريب فإن كان المتدربون لهم خبرة طويلة فإن المادة العلمية ستكون مختصرة، ويكون التركيز على التطبيقات و الحالات الدراسية، أما إذا كان المتدربون ذوي الخبرات القليلة فإن المادة العلمية سوف تكون مكثفة.

خامسا: كتابة مقررات التدريب:ويتم في هذه المرحلة تجزئة المحتوى التدريبي إلى الدروس ومقررات تدريبية ويراعى في ذلك ما يلي:

1- تجزئة المادة التدريبية إلى نقاط ومفاهيم ومهارات متجانسة محدودة؛ للمساعدة على تعلمها وتحصيلها دون جهد أو معاناة.

2- تزويد المقررات بالتوضيحات و الرسوم و الجداول و الصور المناسبة المساعدة في تقريبها لإدراك المتدربين.

3- تقسيم المقررات إلى قطاعات متميزة وتسمية كل منها بعنوان مناسب، مع تقسيم كل قطاع غلى فقرات رئيسية فرعية في متناول فهم المتدربين، ومهما يكن فإنه لابد أن يتناول المصمم عند كتابة المقررات التدريبية العناصر التالية:

* رقم المقرر وعنوانه ضمن البرنامج التدريبي مثل: الدرس الأول، الثاني.
* يوم وتاريخ تنفيذه مع المتدربين و المدة اللازمة لتنفيذه.
* الهدف العام و الأهداف الخاصة.
* المعارف المطلوبة بالأهداف أو السلوكيات الوظيفية التي سيجري التدريب عليها.
* النشاطات و التمارين التي تحقق تنفيذ الدرس.

* الوسائل التدريبية التي يمكن أن تحقق الهدف وتشمل الخدمات البشرية وطرق التدريب.

سادسا: شروط المشاركة و الفئة المستهدفة من التدريب: إن نجاح التدريب يعتمد إلى حد كبير على وجود كتدرب مقتنع بأهمية التدريب وبحاجته إلي وبوجود متدربين يشتركون في نفس الهداف و الخبرات و المستويات الوظيفية، لذلك يمكن أن يضع المصمم شروطا تتعلق باختيار المتدربين منها:

- المستوى التعليمي.
- الخبرة العلمية
- العمل الفعلي عند الالتحاق بالتدريب
- العمر.
- حوافز التدريب.
- كيفية الترشح.
- القدرات و المهارات المتوفرة لدى المتدرب.

سابعا: اختيار المدربين: يجب اختيار المتدربين بعناية، فالمدرب هو المسئول عن نجاح وتحقيق أهداف البرنامج التدريبي ويمكن وضع بعض المعايير عند اختيار المدربين مثل: الذكاء، القدرة على التواصل....

ثامنا: مدة البرنامج: عند تحديد مدة التدريب يؤخذ بعين الاعتبار العوامل التالية:

- ❖ الأهداف المرجو تحقيقها.
- ❖ نوع البرنامج: طويل الأجل، قصير، مسائي....الخ.
- ❖ مكان التنفيذ: مراكز التدريب، معهد الإدارة.....الخ.
- ❖ عدد الساعات المخصصة: حجم الأماكن التدريبية وعدد المتدربين. (أحمد الخطيب.2000 :6-7). (بلال السكارنة .2010: 136-147).

IV- إستراتيجيات التدريب:

تعددت و تنوعت أساليب التدريب لتحسين المعارف والمهارات والاتجاهات والسلوكيات كجزء من التعليم المستمر سواء على شكل محاضرات أو ندوات ، ورش عمل ... حلقات البحث و النقاش ، التعلم الذات ، الزيارات الصفية ، التعلم عن بعد ... إلا أننا سنحصر الحديث هذا على بعض الإستراتيجيات و الأساليب الشائعة في التدريب و لعل أهمها:

1-التدريب المبني على أساس الكفايات: تعرف الكفايات بأنها " مجموعة المهارات و الاتجاهات، المعارف و الإجراءات التي يحتاجها المعلم للقيام بعمله بأقل جهد و تكلفة ووقت "لهذا فان التدريب على أساس الكفايات له خصائصه و التي تعتمد على أهداف سلوكية في صورة إجرائية يمكن ملاحظتها و تقويم الأداء بناء على مج من المعايير و تعتمد مبدئيا على علم النفس السلوكي و تستفيد من التقنية في تفريد التعليم و التدريب . و من أسلوب النظم في الارتباط القوي بين النظرية و التطبيق في استخدام التغذية الراجعة في تطويره .

و نعني بتدريب عضو هيئة التدريس المبني على أساس الكفايات أن يحصل المتدرب على كفايات يستطيع تطبيقها عند إتمامه البرنامج التدريبي بنجاح و توزع هذه الكفايات على 3 وهي: كفايات معرفية ، كفايات في بعض المهارات ، كفايات في أنواع محددة من السلوك.

- **خصائص و شروط برنامج التدريب المبني على الكفايات** : و يمكن تصنيفها إلى

1-الخصائص المتعلقة بالأهداف التدريبية :(ناصر. 1995:123-125) التحديد المسبق و الواضح للأهداف التدريبية و بلغة سلوكية على أن تكون معروفة من قبل جميع المشتركين في برنامج التدريب و تستخدم لتقويم أداء المتدربين اشتقاق الكفايات المطلوب التدرب عليها من الأدوار المختلفة للمتدرب و التي سيتم تأديتها في المواقف العملية و التعليمية المختلفة

2- الخصائص المتعلقة بأساليب التدريب:

*الاهتمام بالفروق بين المتدربين في المهارات و الاحتياجات و الاهتمامات

*ارتباط التدريب بالأهداف التدريبية المحررة

*تدريب المتدربين بالطريقة التي يتوقع أن يعملوا بها في أماكن عملهم

*تفريد التعليم في البرنامج التدريبي

*توظيف تكنولوجيا التعليم و التدريب في البرنامج التدريبي

*إتمام التدريب على أساس التقدم بالسرعة الذاتية للمتدرب

*التركيز على إتقان الكفايات أكثر من التركيز على أنواع الطرائق.

3- الخصائص المتعلقة بالدور الفاعل للمتدرب:

* تحويل جزء كبير من مسؤولية المدرب إلى المتدرب

* إتمام التدريب في البرنامج على أساس نظام التعلم الذاتي التي يمارس المتدرب

* استخدام وسائط التعليم الذاتي كالحقائق و الرزم التعليمية

* توسيع قاعدة اتخاذ القرارات بالنسبة للتدريب من خلال إشراك المتدربين في عملية صنع قرارات تتعلق بتدريبهم.

4- الخصائص المتعلقة بالتقويم:

*الاستخدام المنظم للتغذية الراجعة كنظام يساعد على استشارة دافعية المتدربين و توجيه تدريبهم بشكل فعال

*إتمام التقويم على أساس معايير مرتبطة بالأهداف التدريبية المحددة للغة السلوك المطلوب لحققها لدى المتدرب

*التركيز على نتائج عملية التدريب و ليس على العملية نفسها و الحكم على المتدرب من خلال تقويم عائد أدائه عند المتعلمين لا من خلال التفاعل الصيفي

*التركيز على التقويم المرحلي في البرنامج و ليس على التقويم الختامي

*اختبار المتدربين بالإشارة إلى مستويات إتقان مقررة لا على أساس المنحنى المعياري للدرجات.

* يحدد البرنامج المستوى المطلوب للكفاية المراد للمتدربين إتقانها

و الفروق بين المتدربين تنحصر في تفاوت مقدار الوقت الذي يحتاجه كل متدرب لإتقان الكفاية و في عدد المرات التي يحاولها البلوغ المستوى المطلوب.

❖ **أما شروط البرنامج القائم على الكفايات** فتتمثل في (خالد طه الأحمد .1987 :51-52)

*أن يكون البرنامج قائما على كفايات يستطيع المتدرب تطبيقها عند إتمام البرنامج

*أن تكون المعايير المستخدمة في تقييم أدائه الكفايات المعينة مع الأخذ في الاعتبار معارف المتدرب المتصلة بالتخطيط للمواقف أو السلوك المرغوب و تحليل هذه المواقف و تسييرها و تقويمها

*تفريد التدريب بمراعاة الزمن الذي يحتاجه المتدرب في اكتشاف الكفايات المحددة بشكل مرن

*التخطيط النظامي للبرنامج و تحديد عناصره و التأكيد على مخرجاته .

*التركيز على التقويم القياس و البعدي و التغذية الراجعة التي تساعد على تعديل البرنامج بما يتلاءم و احتياجات المتدربين.

- **خطوات تصميم برنامج التدريب القائم على الكفايات و أهم الكفايات المقترحة:** لتصميم برنامج قائم على الكفايات لابد من تتبع الخطوات التالية (عبد اللطيف خيري.1988 :10-13).

✓ مراجعة البيان الوظيفي للمتدرب لتحديد ما يحتاجه من كفايات للقيام بمسؤولياته

✓ استفتاء المتدربين الذين سيتم تدريبهم في الكفايات التي يشعرون بالحاجة إليها

✓ استفتاء المشرفين على البرنامج عن الكفايات التي يرون أنها ضرورية للبرنامج التدريبي .

✓ مراجعة القوائم الخاصة بتصنيف الكفايات التي يجب أن تتوافر في المتدرب و يتم تجزئة الكفايات لكفايات فرعية تترجم لأهداف و على المتدربين أن يبينوا تحقيقهم لأهداف الرزم كما تقوم الكفايات بتصميم استمارات التقويم و التي تتضمن قوائم بالكفايات التي يمكن تقدير كل منها بالمقياس القائم على ثلاث درجات : جيد- متوسط – ضعيف. و قد حدد (عبد اللطيف .1988 : 10-13) مجموعة من الكفايات الأساسية للمعلمين(الأساتذة) كالتالي:

➢ **كفاية التخطيط للتعليم**: و تتضمن مجموعة من المهارات مثل : مهارة وضع الأهداف التعليمية بصورة أدائية سلوكية،و تصنيف الأهداف إلى أهداف معرفية، حسية، مهارية وجدانية مع تنظيم هذه الأهداف ترتيبها و تحديد المحتوى المعرفي لكل هدف من الأهداف و بيان أهميته كل هذه و توضيحها للمتعلمين و الطريقة المناسبة لكل هدف مع اختيار أحسن الرسائل و الأدوات و المواد التعليمية الملائمة لكل هدف مع اختيار طرائق التقويم الجيد.

➢ **كفاية تحديد الاستعداد و التعلم** : و ترتبط هذه الكفاية بقدرة المعلم على تحديد المتطلبات المسبقة التي ينبغي توافرها لدى المتعلم ليكون قادرا على تعلم الخبرات الجديدة مع اختيار المعلم للأدوات و الأساليب المناسبة لذلك ووضع الخطط العلاجية التي تساعد المتعلم على امتلاك هذه المتطلبات إتقانها.

- **كفاية استشارة الدافعية للتعلم** : و تشمل قدرة المعلم على اختيار و استخدام و توظيف أساليب الحفز و التعزيز التي تؤدي لاستشارة دافعية المتعلم نحو التعلم و تشجيعه على التفاعل و المشاركة الايجابية في عملية التعليم و التعلم.
- **كفاية إدارة التفاعل الصفي**: و تتضمن قدرة المعلم على توفير جميع الظروف المادية النفسية المج اللازمة لحدوث التعليم إلى جانب النظام و الانضباط
- **كفاية توظيف المواد التعليمية و المناهج التربوية** : بصورة فاعلة تضمن عملية تربوية جيدة
- **كفاية توظيف الوسائل التعليمية**: و حسن اختيارها
- **كفاية الإشراف على التدريبات و التطبيقات العملية**: و تشمل قدرة المعلم على توظيف المعلومات النظرية ميدانيا و الإشراف على المتعلمين أثناء أدائهم للمهمات و التدريبات العملية
- **كفاية الاتصال و التواصل**: و تتجلى من خلال قدرة المعلم على التعامل و العمل على المتعلمين و أوليائهم و الزملاء خاصة ما تعلق تشجيع المتعلمين على التفاعل الايجابي في الموقف التعليمي بتقبل أفكارهم و استشارة تفكيرهم و تنظيم عملية تفاعلهم باستخدام مختلف الأساليب و الطرق.
- **كفاية المهمات الإدارية** : و تتضمن قدرته على أداء بعض المهمات الإدارية
- **كفاية التوجيه و الإرشاد**: و هي قدرة المعلم على مساعدة المتعلمين على معرفة قدراتهم و إمكاناتهم و مهاراتهم و مساعدتهم على تحقيق النمو المتكامل لشخصياتهم و التوافق مع أنفسهم و محيطهم
- **كفاية العلاقات الإنسانية**: بمعنى احترام المعلم لجميع أطراف العملية التربوية و الثقة بقدراتهم و تقبل اختلاف و جهات نظرهم و المحافظة على العلاقات الإنسانية غير الرسمية بينهم.
- **كفاية توظيف العلاقة بين المؤسسة التعليمية و المجتمع المحلي**: و تتعلق هذه الكفاية بقدرة المعلم على تنظيم و تطوير العلاقة بين المؤسسة التعليمية و المحيط و المجتمع المحلي بحيث تصبح مركز للنشاط المج و القدرة على تنظيم الإفادة من خبرات المجتمع
- **كفاية التقويم**: هي قدرة المعلم على تقييم المتعلم مرحليا أو نهائيا مع حسن اختيار الأدوات المناسبة للتقويم و حسن استخدامها و الاستفادة من نتائجها في تحسين نوعية التعليم.

هذه أهم الكفايات التي لابد لأي أستاذ أو معلم أن يمتلكها والتي في ضوئها تبني البرامج التدريبية الخاصة بهم ،والملاحظ أن هذا النوع من البرامج يقوم على مدي تحقق هذه الكفايات كأهداف وامتلاك المتدربين لها في نهاية البرنامج.

2-التدريب وفق المنحي التحليلي لمهارات التعليم:

- **مفهوم المنحى التحليلي لمهارات التعليم:**مؤدى هذا المفهوم هو أن التعليم يتضمن أنواعا مختلفة من الأنشطة كالشرح وطرح الأسئلة، العروض التوضيحية، التجارب العلمية.....إلخ والمحلل لهذه الأنشطة يجد أنها مهارات أساسية لأي معلم أو أستاذ ،ومن ثم لابد أن يتدرب عليها بصورة منظمة وتدريجية في مواقف تعليمية بسيطة ومعقدة ،ويمكن أن نميز الملامح الأساسية في برامج التدريب التي تتبنى هذا المدخل في (سوريال.1976 :13-26)

- حصر المهارات التي تتصل بأنواع الأنشطة التعليمية المختلفة.
- التدريب على المهارات التعليمية بطريقة تدريجية منظمة .
- تقديم نموذج لاستخدام المهارة في موقف تعليمي مصغر.
- اعتماد مبدأ التقويم وتكرار التطبيق في تعلم كل مهارة لبلوغ مستوى أداء مقبول.
- اعتماد مبدأ التغذية الراجعة الفورية ،حيث يستعين المتدرب بعد تنفيذ كل مهارة باءطار مرجعي في تقويم أدائه .
- التركيب التدريجي بين المهارات المكتسبة والمرتبطة بنوع من لأنشطة التعليمية
- يتقدم كل متدرب في البرنامج بالسرعة التي تناسبه .

- **مزايا التدريب وفق المدخل التحليلي للمهمات وأساليبه** :من مزايا هذا المدخل أنه يركز على سلوك المعلم أو الأستاذ داخل الصف ،وخلق فرص تمكن المتعلم من اكتساب المهارات و المعارف بأجهزة حديثة ،كما يقوم على استخدام المتعلمين الحقيقيين في برامج التدريب على الأداء مع وجود الدعم التوجيهي من المشرفين والفنيين والمدربين وهو ما يضفي شيئا من الواقعية والتركيز والضبط لهذا يعد هذا الأسلوب الذي يجمع بين التدريب على الأداء والخبرة أسلوبا فعالا ومميزا ،وهي مرحلة انتقالية بالعملية التدريبية من التركيز على ما هو نظري إلى ما هو أكثر واقعية وعملية.
و يعد التركيز على الأداء النهائي أسلوبا حديثا في التدريب ينطلق من المدخل النظامي الذي يعتبر الأداء النهائي جزء من المخرجات

كما يحتوي هذا المنحى على مجموعة من التقنيات التي تمكن :

- المتدرب من أن يلعب دورا فعالا بأن يقوم بسلوك معين باعتباره جزءا من الطريقة
- يمكن ملاحظة المتدرب بدقة كافية لمعرفة مدى تحقيقه لأهدافه
- و بالتالي يمكن ملاحظة التغيرات التي تطرأ على سلوك المتدرب لأن مثل هذه التغيرات تساعدنا في تقرير مدى فعالية طرائق التدريب المستخدمة .هذا و قد تعددت

- **أساليب التدريب المعتمد على تحليل المهارات** و من أهمها :

- **التعليم المصغر:** عبارة عن طريقة تدريب على الأداء تم تصميمها لتجربة العناصر المكونة للعملية التعليمية في غرفة الصف، لكي يتمكن المتدرب من استيعاب كل جزء الواحد تلو الآخر منة خلال طريقة تعليم مبسطة و التعليم المصغر يعني صغر حجم الصف و مدة الدرس و المهارات التعليمية فدرس التعليم المصغر يمكن أن يضم ما بين (5-10)

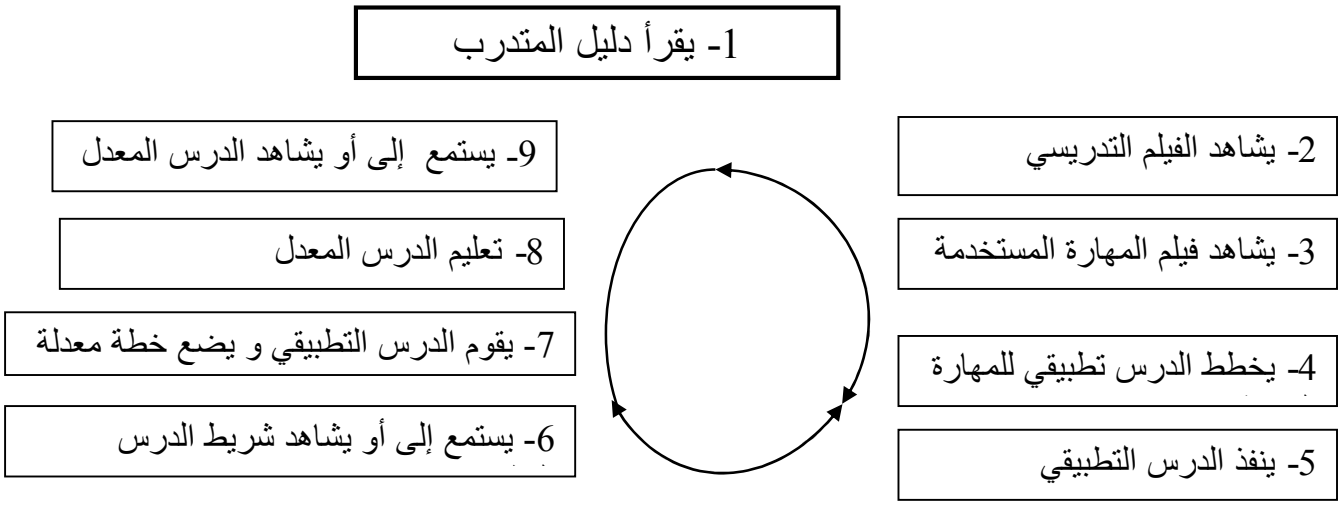
معلمين ، و يستغرق 15د لا تطرح خلالها إلا مهارة أو مهارتين تعليميتين كالأسئلة التي يطرحها المعلم أو التهيئة الحافزة للدرس.

- **تحليل التفاعل في غرفة الصف** : (الأحمد.1997 :48) و هو طريقة في التدريب توفر الفرصة للمتدرب لملاحظة أنواع التفاعلات التي تدور في غرفة الصف و تتطلب هذه الطريقة وجود مراقب و معه استمارة ، حيث يمكن له أن يدون تصرفات المتدرب في كل مرحلة ، و حسب نظام "فلايذرز" للتحليل التفاعلي الذي يعد من أشهر الأنظمة في هذا المجال يقوم المراقب بملاحظة كل ما يحدث كل 3 ثوان سواء كان ذلك كلاما للمتدرب أو سؤالا من قبل متعلم أم سؤالا من المعلم للمتعلم أم وجود فترة صمت أو فوضوي و الهدف من هذا النوع من التحليل هو تحديد المدة التي يستغرقها المتدرب نسبة للمدة التي يتكلم فيها المتعلمون و تحديد طبيعة التفاعلات داخل الصف من أجل الاستفادة في تدريب المعلمين على أفضل التفاعلات الصفية كما أن هذا النوع يساعد المتدرب على ادارك ديناميكية العلاقات بين الأشخاص داخل الصف و كيفية التأثير في هذه العلاقات.

- **الدورات التدريبية الصغيرة** : (جيمس باري.1978 : 32-36) اتجاهات مستحدثة في تربية المعلمين القائمة على التعلم المفرد ترجمة معهد التربية للأنزوا ،بيروت ،)تصمم هذه الدورات لإتاحة الفرصة للمعلمين للتدرب أثناء الخدمة لتحسين أداءاتهم التعليمية بالإشارة إلى احتياجاتهم الخاصة و تعتمد الدورات التدريبية الصغيرة المبادئ التالية :

- التركيز على عدد من المهارات المتكاملة في تقدم في تسلسل معين.
- التدريب الذاتي الذي يقوم على دراسة دليل المتدرب و مشاهدة أفلام تعليمية حول مهارات معينة و أخرى تقدم هذه المهارات ممزوجة في مواقف تعليمية وفق تسلسل معين و أداء تمرينات تطبيقية و التطبيق العملي للمهارات المعينة و التقويم الذاتي استنادا لصحائف عمل .
- التركيز على نشاطات التدريب العملي كما تتضمن الدورة الصغيرة عددا من الدروس التوضيحية و يقدم كل درس مج من المهارات المحددة التي تعين على المعلم التدرب بعد تعلمها أن يطبقها في ممارساته الصفية و يتطلب الدرس الواحد ثلاث ساعات من وقت المتدرب تخصص الأولى للتدريب و التقويم الذاتي للمهارة و لهذا التطبيق .

الشكل رقم (15) يوضح دورة نشاطات المتدرب في كل من دروس الدورة الصغيرة



المصدر: جيمس باري . 1978: 32-36.

3-تدريب المعلمين القائم على التفريد أو التعليم المفرد: ينطلق هذا الأسلوب في التدريب من مبدأ الفروق الفردية بين المتدربين يهدف لتشجيع التفكير الإبتكاري الإبداعي لدى المتدربين ذوي القدرات الإبتكارية و تشجيع الذين يحتاجون لتدريب إضافي لسد النقص الحاصل في إعدادهم أو لمساعدتهم على مواكبة الزملاء و يركز هذا النوع على الكفايات و المهارات التي تتناسب و قدرة كل متدرب و احتياجاته و شعوره بأهميته هذه الكفايات

و يعزى الاهتمام بمواد التدريب المفرد إلى متغيرات هي:

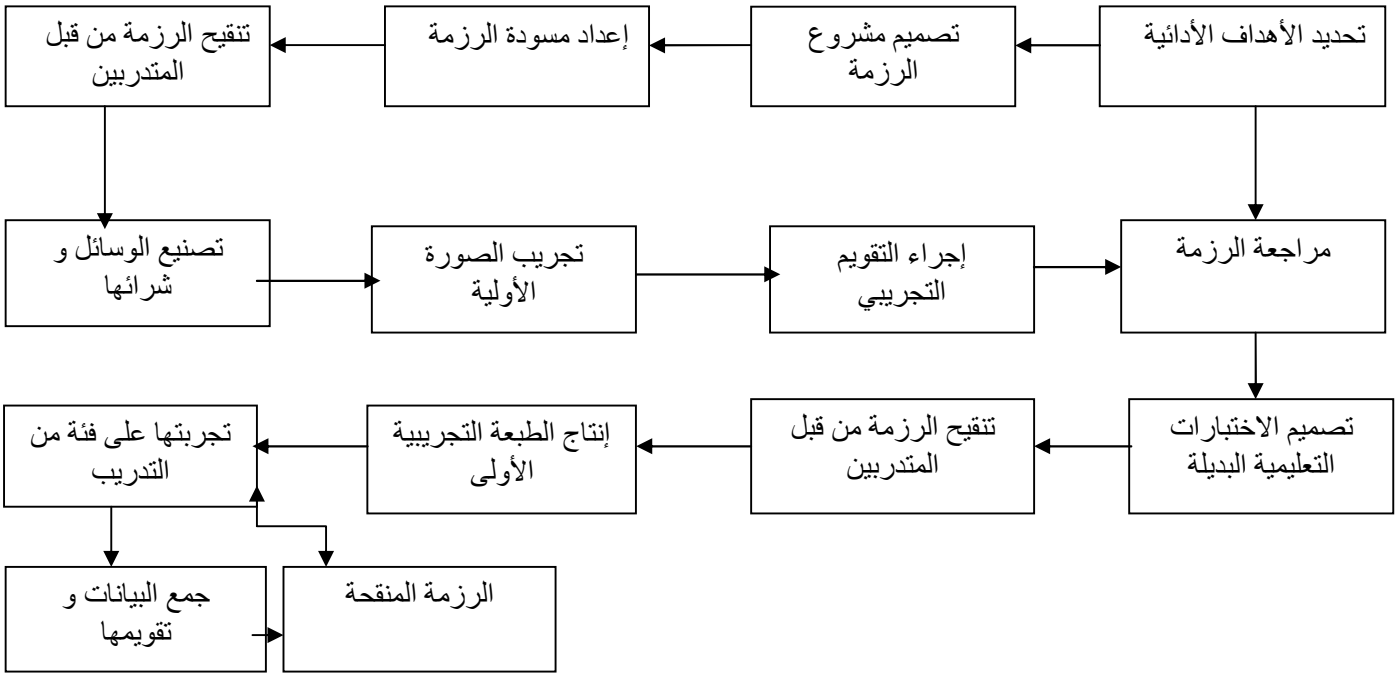
- التقدم في التكنولوجيات التربوية
- الاستياء من بعض الأساليب المألوفة في تدريب المعلمين.
- التركيز على النمو المهني للمعلم و التدريب أثناء الخدمة
- الحاجة لمعلمين مبدعين من ذوي القدرات الإبتكارية و الذي يمكن أن يساعدوا في اجل المشكلات التعليمية و التربوية
- مراعاة الفروق الفردية بين المعلمين
- توفير الفرصة لتطوير أفكار المعلمين التربوية
- توفير الفرصة لتجريب الأساليب التربوية الفعالة في التعلم الصفي .وهنا نجد:

3-1-رزم المهارات المنمذجة: (سوريال.1976 : 14-24) تعد أحد الأعمدة التي يقوم عليها التدريب العملي على كفايات التعليم عن طريق التعليم المصغر قبل الخدمة وأثنائها و قد تطورت هذه الفكرة إلى إعداد رزم لمهارات منمذجة تستهدف الرزمة الواحدة التدريب على 3 أو4 مهارات مترابطة تقدم كل منها دليل خاص يشرح له كيفية استخدام الرزمة في تنمية كفاية في كل من تلك المشكلات و في كل رزمة منمذجة مواد تعليمية تتألف على الأغلب من الأفلام القصيرة التي يقدم كل منها إحدى المهارات التعليمية المندمجة في موقف تعليمي و دليل للمعلم المتدرب

لكيفية استخدام الرزمة كما أشرنا وللرزمة المندمجة أنواع منها رزمة مهارات عرض المعلومات ،رزمة مهارة إثارة اهتمام المعلمين رزمة مهارة زيادة إسهامات المتعلمين، رزمة مهارة رصد إستراتيجية المتعلمين.

و فيما يلي مخطط لتصميم الرزمة التدريبية و تطويرها :

شكل رقم (16) يوضح مخططا لتصميم الرزمة التدريبية و تطويرها



المصدر:خالد طه الأحمد :2005،ص251.

إن المتتبع لهذا التصميم يستنتج أهمية هذه الرزم و ما تقدمه من فوائد تدريبية المتدربين و لعل من أهم هذه الفوائد:

✓ أنها تركز على صياغة الأهداف و التقويم النهائي و تعدد الوسائل و البدائل و الأداء السلوكي كما تلاءم الفـــروق الفردية و احتياجات المتدربين فيختارون ما يناسبهم .

✓ ترشد إلى مصادر إضافية غير متوافرة بالرزمة مما يشجع المتدربين على البحث و التنقيب و المطالعـــة و الاســـتماع و المشاهدة بوسائل و مواد و مصادر تعليمية أخرى، زد على هذا تناسب وقت المتدرب حتى يسير في برامجها و تعلمها وفق سرعته الذاتية.

✓ تستخدم لمعالجة المتدربين الذين لم يتمكنوا من مسايرة زملائهم في تعلم المفاهيم و المهارات التعليمية كما يمكن أن يستخدمها المتدربون المتقدمون لاغناء معلوماتهم و التعمق بالنشاط و معالجة الملل من خلال التدريب الجماعي و بذلك تنوع الخبرات بتعدد الوسائل و المواد التي تقدمها للمتدرب و من الجدير بالذكر هنا أن هذه الرزم ليست بالأمر اليسير فهي تحتاج للجهد و المال الوقت و لا تصلح لكل المجتمعات(الفرا ، فخر الدين .1985 : 210-211).

4 –إستراتيجية النظام التدريبي وفق منحي النظم: اشتقت نظرية النظم من علم النفس السلوكي و جذوره هي التي حددت الخصائص للموقف التدريبي القائم على أساس منحي النظم من حيث النظرة الشمولية للموضوع و تـــرابط

العناصر و حصر الاحتياجات التدريبية بدقة مع الاهتمام بالتغذية الراجعة أثناء تنفيذ عملية التدريب و النموذج التالي يوضح النظام التدريبي وفق منحنى النظم .

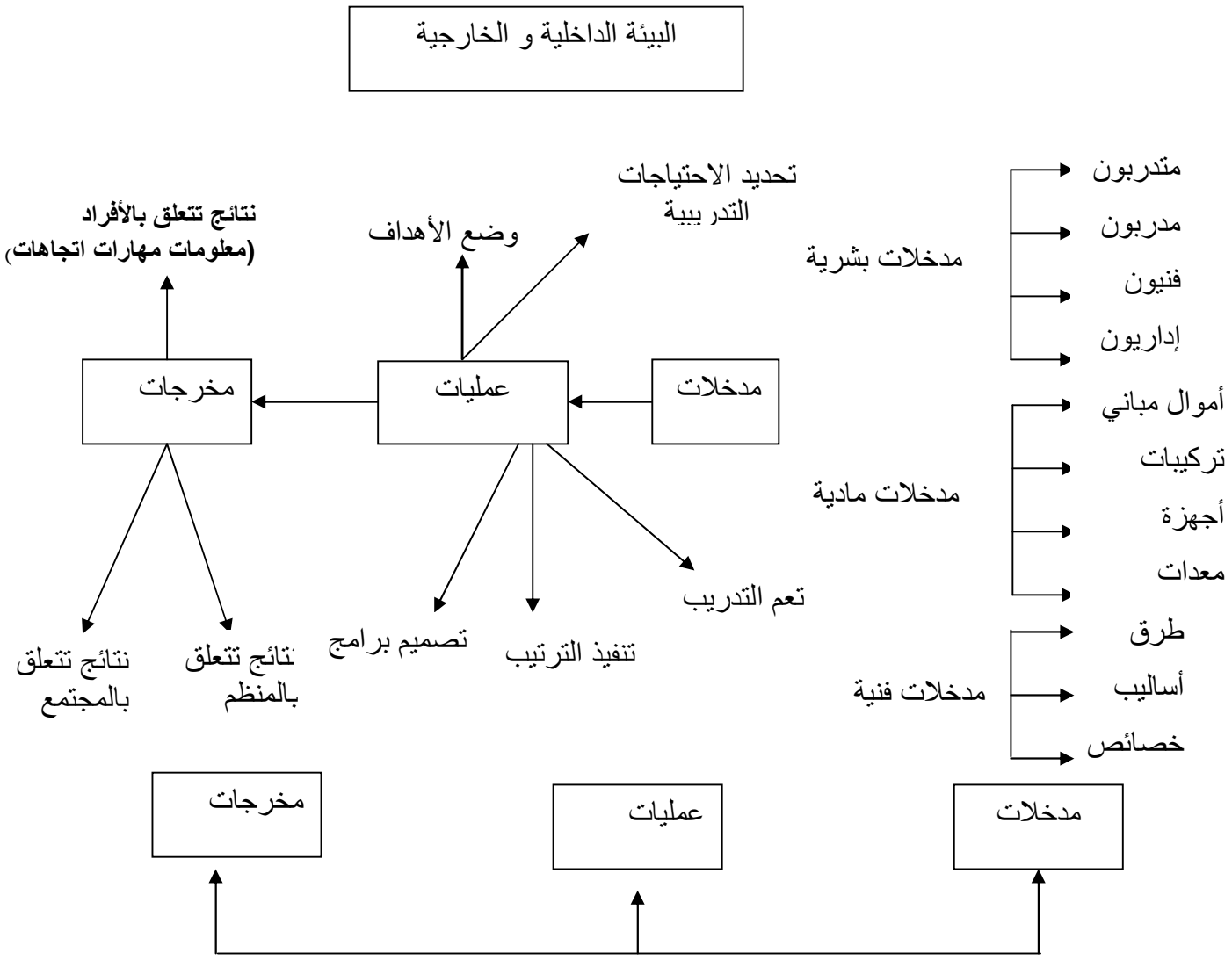
جدول رقم (4) يوضح النظام التدريبي وفق منحنى النظم.

المدخلات	العمليات	المخرجات
– القوى البشرية (مدربون، متدربون، إداريون، فنيون ومساعدون) – المعلومات (المواد التدريبية، النظريات، البحوث التجارب) – التقنيات(الأجهزة، الأدوات، المواد التدريبية، أساليب العمل و المعرفة الفنية) – التمويل – التسهيلات التربوي – بيئة التدريب	–احتياجات تدريبية – أهداف – إمكانات –مواقف تدريبية –خبرات تدريبية –أساليب نشاطات	– معارف و مهارات و اتجاهات جديدة – ارتفاع مستوى الأداء – ازدياد إحساس العاملين بمشكلاتهم و مشكلات المنظمة – الاتجاهات الايجابية نحو العمل .

المصدر:حسن أحمد الطعاني.2002:46.

يتضح من خلال هذا الشكل أن النظام التدريبي يتكون من 3 أساسية عناصر فضلا عن عناصر أخرى مثل البيئة و التغذية الراجعة و يمكن توضيح العملية التدريبية وفق منحى النظم كما يلي:

شكل رقم (17) يبين مكونات العملية التدريبية وفق منحنى النظم



المصدر: أحمد حسين الطعاني :47.

و فيما يلي عرض لعناصر النظام حسب ما ورد في النموذج

- **المدخلات** : Input قد تكون مادية أو بشرية أو معلومات أو فنية تتمثل في المتدربين المهارات الجديدة، الاتجاهات، المدربون ،المخصصات المالية المباني الأجهزة المعدات ، التسهيلات اللازمة للتدريب أما النوع الثالث من المدخلات الخاص بالمعلومات فيتمثل في البيانات الخاصة بالمتدرب المنظمة من حيث نشأتها ، أهدافها ، هيكلتها حجمها و تحد في للمدخلات الفنية الطرق و الأساليب التدريبية و خصائصها و تنوعها ملاءمتها الموضوع...الخ
- **العمليات** Processes : و تبدأ بتحديد الاحتياجات التدريبية ثم وضع الأهداف التي يتم في ضوئها تصميم البرنامج و تتضمن هذه المرحلة فعاليات تنفيذ البرامج و متابعتها و تقييمها كما أسلفنا.

➢ المخرجات **output** : و تجسدها النتائج المحققة من التدريب و تكون عادة في صورة اكتساب المتدرب لمعلومات و مهارات و اتجاهات وفق رؤية تطورية معاصرة مما يؤدي لتحسين و رفع الأداء.

➢ **البيئة** environement: و تنقسم البيئة إلى خارجية و داخلية و تشمل الداخلية:

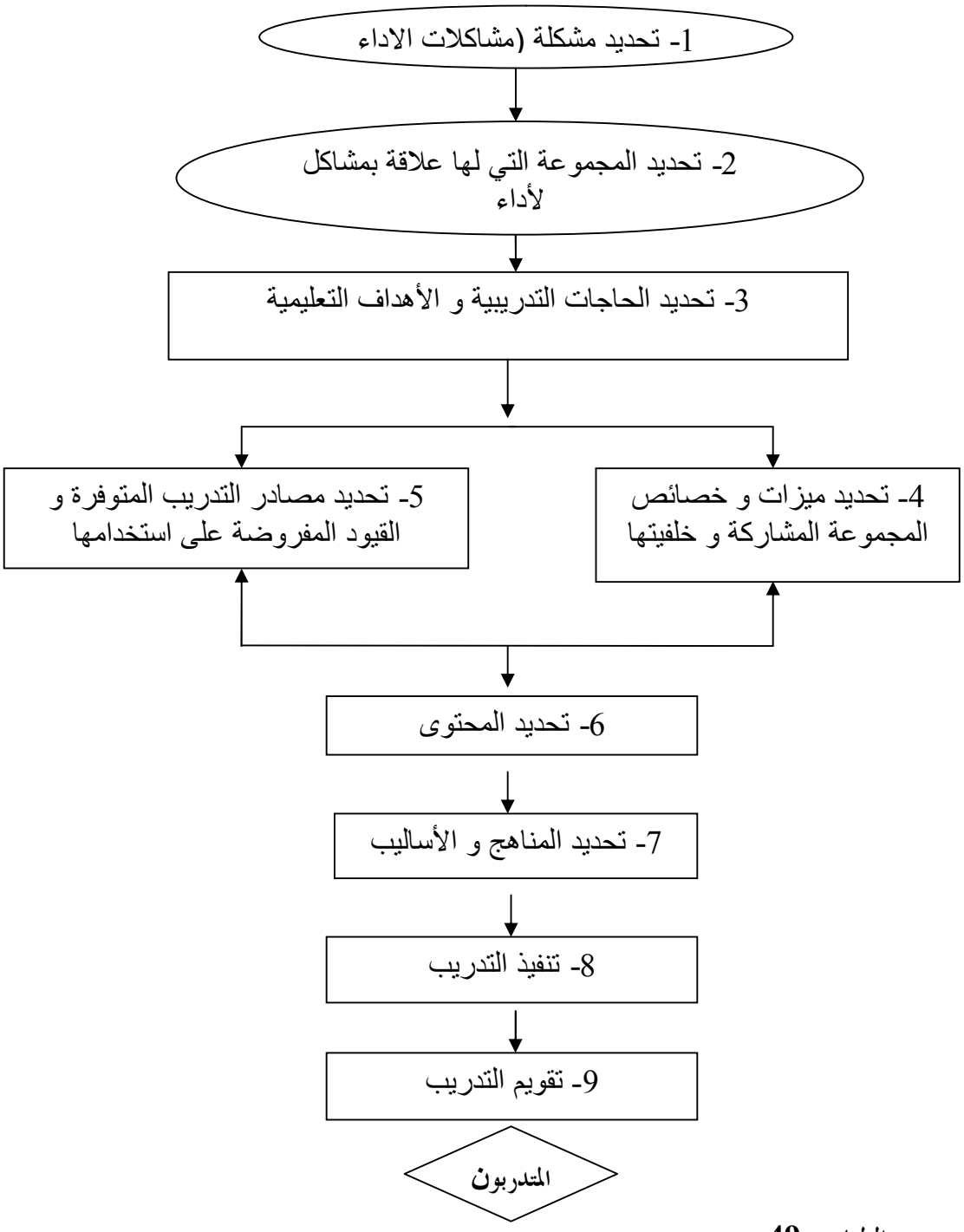
- حاجات الأفراد و المنظمة
- نظريات العلوم السلوكية و التعلم الحديث .
- الموارد المتاحة.
- تصور متخذي القرارات في المنظمة للتدرب و درجة تحمسهم له. أما البيئة الخارجية فتشمل:

✓ **البعد المجتمعي:** و يحصر في النظام الاقتصادي، السياسي، القانوني، المستوى الحضاري و نظام تنمية الموارد البشرية.

✓ **البعد التنظيمي:** و يتعلق بالمنظمات القائمة التي تخدم المج كالمؤسسات التي تقدم أدوارا مهمة من أبرزها تلبية حاجات الأفراد و توظيف موارد بشرية متخصصة لتحقيق أهداف المنظمة و البيئة الخارجية.

✓ التغذية الراجعة: و هي معلومات عن الأداء الفعلي و النتاج التي تحققها الأنشطة المختلفة للنظام و تقوم بدور الرقابة و ترد إلى المدخلات أو العمليات من المخرجات سيتخذها المديرون للحفاظ على مستويات الأداء المخططة في المنظمة من ناحية و معالجة المشكلات و حلها و تحديد الأنشطة و تكييفها بما يتلاءم و الظروف المتغيرة من ناحية أخرى .(حسين الطعاني :نفس المرجع ،ص 48) .و من خلال ما تم استعراضه فيما يخص مكونات العملية التدريبية و بناء البرنامج التي تتضمن تحديد الحاجات التدريبية و صياغة أهداف التدرب و تحديد الموضوعات و المفردات اللازمة له ووسائل تنفيذه و طرق تقويمه تعد الجزء الأساسي في مرحلة العمليات والنموذج التالي يوضح المراحل التي يجب أن يتضمنها أي برنامج تدريبي منظم.

شكل رقم (18) يوضح المراحل التي يجب أن يتضمنها أي برنامج تدريبي منظم.



المصدر:حسين الطعاني ::49

وحتى يكون التخطيط الجيد للتدريب لابد أيضا من اتباع مجموعة من الخطوات على النحو التالي:

جدول رقم (5) يوضح نموذج التخطيط المنظم للتدريب

أ – الأهداف –ما هي الأهداف التي سيتم تحقيقها؟	ب–الشروط –كيف و تحت أية شروط سيحقق المتدربون الأهداف؟
– الأهداف – المعرفة – الاتجاهات – المهارات – المحتوى	الخبرات التدريبية – مع اهتمام خاص – تقرير التدريب – طرق التعلم و التعليم
–التقويم و التطوير	–هيئة التدريب –المواد و الأجهزة و التسهيلات المادية
د– إلى أي مدى تم تحقيق الأهداف ؟ –ما هي التغيرات الواجب إحداثها؟	ج–المصادر –ما هي المصادر الضرورية للخبرات التدريبية

المصدر: حسين الطعاني : 52

يوضح هذا النموذج أن التخطيط يرتكز على المتدربون و حاجاتهم و قدراتهم و مدى تحقيقهم للأهداف المطلوبة لهـــذا يعد التخطيط للتدريب الدور الأساسي لمن يقوم بالعملية التدريبية

5–التعيينات التدريبية :

أ/ مفهوم التعيين التدريبي و مزاياه: هو عبارة عن عملية تدريبية صمم خصيصا ليكون واجبا وظيفيـــا للدراســـة الذاتية من قبل المعلم المتدرب ، يهدف لاغناء الثقافة التربوية لدى المتدرب و تحسين مهارة الدراسة الذاتيـــة لديـــه و ممارساته التعليمية يتناول موضوعا واحدا لدراسته ذاتيا من قبل المتدربين ثم مناقشته في الحلقة الأسبوعية اللاحقة يحتوي مجموعة من الفعاليات الفكرية و العملية يكلف المتدرب القيام بها و تكون التمرينات جزءا هماما من التعيين و يشترط فيه مواكبة التطور المستمر.وتتجسد الوظائف الأساسية للتعيينات التدريبية في :

- ✓ تلبية احتياجات المتدربين في عملهم
- ✓ المساعدة على تفريد التعليم بما يتفق واحتياجاتهم و مستوياتهم المتمايزة
- ✓ توفير العرض لهم لاكتساب كفايات و حقائق و مفاهيم واتجاهات و قيم تعليمية محددة مع التركيز على مهـــارات محددة كلما سمحت إعادة العملية بذلك
- ✓ تشجيع المتدربين على التعلم الذاتي و تنمية المهارات و المواقف التي تسيرهم ذلك
- ✓ تحقيق التكامل بين الأفكار النظرية الموجودة في التعيين و الممارسات العملية
- ✓ تقرير ما اكتسبه المتدربون من حقائق و مفاهيم واتجاهات و كفايات من خلال ما تقترحه من نشـــاطات متابعـــة ترتبط بها

ب / معيار كتابة التعيين التدريبي و مكوناته : تحتوي التعيينات الجيدة على (الانروا.1982 **:** 60 – 65)

1 – المقدمة أو النظرة الشاملة: و تساعد المتدرب على إدراك الكفايات المرغوبة و تبصره بالنشاطات الرئيسية المخططة و العلاقة العضوية بين النشاطات ، و تلك الكفايات من جهة و بينها و بين ما سبقها ، و ما يلحقها من نشاطات و موضوعات في التعيينات الأخرى ، من خلال تعريفه بالمادة العلمية و قيمتها التربوية .

2 – الأهداف : تصاغ في صورة سلوك يتوقع أن يؤديه المتدرب عن طريق النشاطات المخططة و الموجهة نحو الكفايات المرغوبة ، و يشترط أن تستمد الأهداف من الأهداف العامة للتدريب

3 – المادة العلمية التدريبية أو المحتوى: و يقصد بها مجموع المفاهيم و الحقائق و الأفكار و الآراء و الاتجاهات ؟، و القيم المهارات، المراد إكسابها للمتدرب و التي تتضمنها المادة التدريبية و ترتكز عليها النشاطات التدريبية المخططة، و يشترط في المادة العلمية التدريبية أن:

- تكون أفكارها صحيحة و دقيقة و حديثة .
- تكون وافية، كافية، واضحة.
- تراعي طرائق التفكير و البحث و مبادئ التعلم المعروفة.
- يتم عرضها بموضوعية ، و أن تربط بين الأهداف و الأفكار و النشاطات من جهة أخرى .
- تحقق التكامل بين الأفكار النظرية و الممارسات العملية .
- تكون في مستوى المتدربين لا دون وفوق مستواهم.
- تلبي احتياجات المتدرب بحيث تحفزه على ممارسة التفكير المستقل في المادة العلمية و تحليلها و نقدها .
- تساعد المتدرب على مواجهة مشكلاته المهنية و محاولة إيجاد حلول لها .
- تنطلق من الواقع التربوي و تنفتح على الواقع التعليمي بأمثلتها و تمارينها و نشاطاتها المتابعة المقترحة فيها.
- تشمل أمثلة واقعية و رسوم و أشكال توضيحية و مقترحات لوسائل سمعية و بصرية مما يسهم في تقريب الأفكار المطروحة فيها إلى التدريب.
- تعد بلغة سليمة وواضحة وسهلة تخاطب المتدرب بشكل مباشر .
- تحتوي على شروح لما يرد فيها من مصطلحات علمية أو فنية أو غير مألوفة.
- تعتمد توثيقا واضحا يسهل على المتدرب العودة إلى المراجع إذا رغبت في ذلك.
- تنظيم في خطوات مرحلية مناسبة، يتضمن كل منها تلخيصا مرحليا للأفكار الرئيسية، وتبنى على توازن بين أقسامها.
- تتكامل أفكارها ومفاهيمها مع مضمون الأساليب الأخرى في المدخل متعدد الأساليب .

4- النشاطات التدريبية :وهي مجمل النشاطات القرائية والكتابية والشفوية والعملية وتوظيف الوسائل السمعية البصرية التي تتضمنها العملية التدريبية ،ويطلب إلى المتدرب القيام بها مجتمعة ومتفرقة ،من أجل تمثيل الأهداف المتوخاة وتتخذ

هذه النشاطات أشكالا مختلفة كمعالجة التمرينات وحل المسائل ،الإجابة عن الأسئلة ،إجراء التجارب....الخ ،ويشترط فيه أن:

- تتيح للمتدربين فرص اكتساب الكفايات التعليمية بطرائق متدرجة ،منظمة من خلال تبصيرهم بمضامينها ومواقف استخدامها ،وقيامهم بتدريبات كتابية تساعد على توظيفها وملاحظتهم لها في مواقف تعليمية كاملة أو مصغرة وممارستهم لها ممارسة فعلية أو تمثيلية .
- تنسجم مع طبيعة المادة العلمية وطرائق التفكير فيها .
- تتنوع وتتكامل تشمل نشاط الدراسة الذاتية ونشاطات أخرى كأداء التدريبات الكتابية ومشاهدة الأنشطة التلفزيونية وتحليل التسجيلات الصوتية
- تشمل بدائل الاختيار بحسب ما يتلاءم واحتياجات المتدربين ومستوى قدراتهم وظروفهم ،وأن تكون قابلة للتنفيذ في مناطق التدريب وظروفه العامة
- تتيح فرصا كافية للمتدربين للممارسة والنمو الذاتي في المهارات والمواقف اللازمة للتعلم المستقبل

5-التقويم :ويشمل مجمل النشاطات والأعمال التقويمية والإجراءات التي يقوم بها المتدرب سعيا لتحديد مستواه القياسي في إطار المادة العلمية وأهدافها التدريبية وهذا للتأكد من مدى تحقق الأهداف المرجوة من التعيين ويتخذ التقويم عدة أشكال وهي :

***التقويم القبلي**:والذي يساعد المتدرب في الكشف عن مدى حاجته للتدريب ومقدار ما يحتاجه من المادة التدريبية

***التقويم المحلي**:حيث يزود المتدرب بأساليب وأدوات تمكنه من التقويم الذاتي ومواكبة كل قسم من أقسام التعيين، كما يزود المتدرب بتغذية راجعة بعد كل مرحلة وتحفزه للتثبيت والتقدم.

***التقويم الختامي**:يتضمن أساليب وأدوات تقويمية تساعد المتدرب على رصد مدى نجاحه ومجالات قصوره،كما يزود المدربين بالتغذية الراجعة.

***المتابعة البعدية** :وهي عملية تتضمن مجمل نشاطات التطبيق والتغذية البعدية التي تستهدف ممارسات المتدربين ومهاراتهم بعد الفراغ من التعيين التدريبي .

6-الحلقات الأسبوعية :من الطرق المباشرة في إطار مدخل متعدد الوسائط ،وتشير إلى اجتماع أسبوعي ينظمه المدرب التربوي لمجموعة من المتدربين لتدارس موضوع محدد في برنامجهم التدريبي وهو مضمون التعيين التدريبي الذي وزع عليهم مسبقا وقبل وقت كاف من حضورهم الحلقة الأسبوعية وتتشكل المجموعة من15الى 20 متدربا .إن تنظيم الحلقات الأسبوعية وتوظيفها باعتبارها وسيطا تدريبيا عملية ضرورية لعدة أساليب منها:

*توفير الفرصة للمتدربين للتعمق في المفاهيم الأساسية التي تعلموها من خلال قراءتهم الذاتية للتعيينات ،والتوسع في هذه المفاهيم والأفكار من خلال مناقشتها فيما بينهم وبين قائد الحلقة بغرض مساعدتهم في التغلب على الصعوبات والمشكلات التي تواجههم من خلال دراستهم الذاتية للتعيين ولذلك فهي معتمد للقراءة الذاتية لا بديل لها .

*توفر الحلقة الفرص لتطوير بعض المهارات المبنية على النشاطات العلمية المقترحة لتلك الحلقة الأسبوعية والمتصلة بتعيين التدريب .

*توفر الفرصة لمناقشة التطبيقات العملية المتصلة بموضوع الحلقة وذلك للتخطيط التعاوني المشترك لمتابعة النشاطات العملية المبنية على المعارف والقدرات الجديدة التي اكتسبها المتدربون بهدف تطوير ممارستهم المديرية والصفية.

*توفير الفرصة لتطوير اتجاهات إيجابية نحو موضوع التعيين المقرر للحلقة .

*توفير الفرصة لدى المتدربين لقراءات أوسع حول موضوع التدريب، وتوفر الفرصة لتعلم مصاحب أو عرضي يتعلق بالأساليب المستخدمة أثناء الحلقة.

*تساعد المدربين التربويين في تخطيط توجههم للتعلم الصيغي من قبل المتدربين .

*توفير تغذية راجعة للمتدربين حول فعالية الحلقات، مما يسمح لهم بتقويم المادة التعليمية، وقبل المباشرة في هذه الحلقات لابد من:

*قراءة التعيين والمراجعة المتصلة به .

*الإجابة كتابة عن بعض الأسئلة أو جميعها والمدرجة في التعيين

*جمع البيانات والمعلومات المتصلة بموضوع الحلقة استعدادا لمناقشتها

*تحضير بعض المواد التي يمكن استخدامها في نشاطات الحلقة.

✓ **تخطيط الحلقة الأسبوعية وتنفيذها:**(الأحمد .1987 :80-83)يقع التخطيط على عاتق المدرب والذي عليه أن يقوم بـــ:

- التأكد من توزيع التعيين على المتدربين قبل موعد الحلقة بفترة كافية.
- يقرا التعيين المتصل بالموضوع.
- يدرس خطة العمل المتصلة بالموضوع والتي تشكل مبدئيا قسما من التعيين أو متوافرة بشكل منفصل.
- يضع أهداف الحلقة بدقة ووضوح ويتأكد من تحقق التوازن والانتقاء في توزيع الوقت بين موضوعات الحلقة وأقسامها والمهارة في انتقاء المفاهيم والقضايا التي ستناقش في الحلقة.
- تأمين الظروف المادية وتذكير المتدربين بأهداف الحلقة ومراجعة الخطة المقترحة .
- المرونة في تنفيذ الخطة وتوظيف الوسائل السمعية البصرية .
- السماح بالمناقشة الحرة واستشارة دافعية المتدربين.
- الخروج بمضامين وتطبيقات محددة المسئولية التعليمية للمتدربين .

✓ **قيادة الحلقة الأسبوعية:** وتستخدم بعض الطرائق وهي:

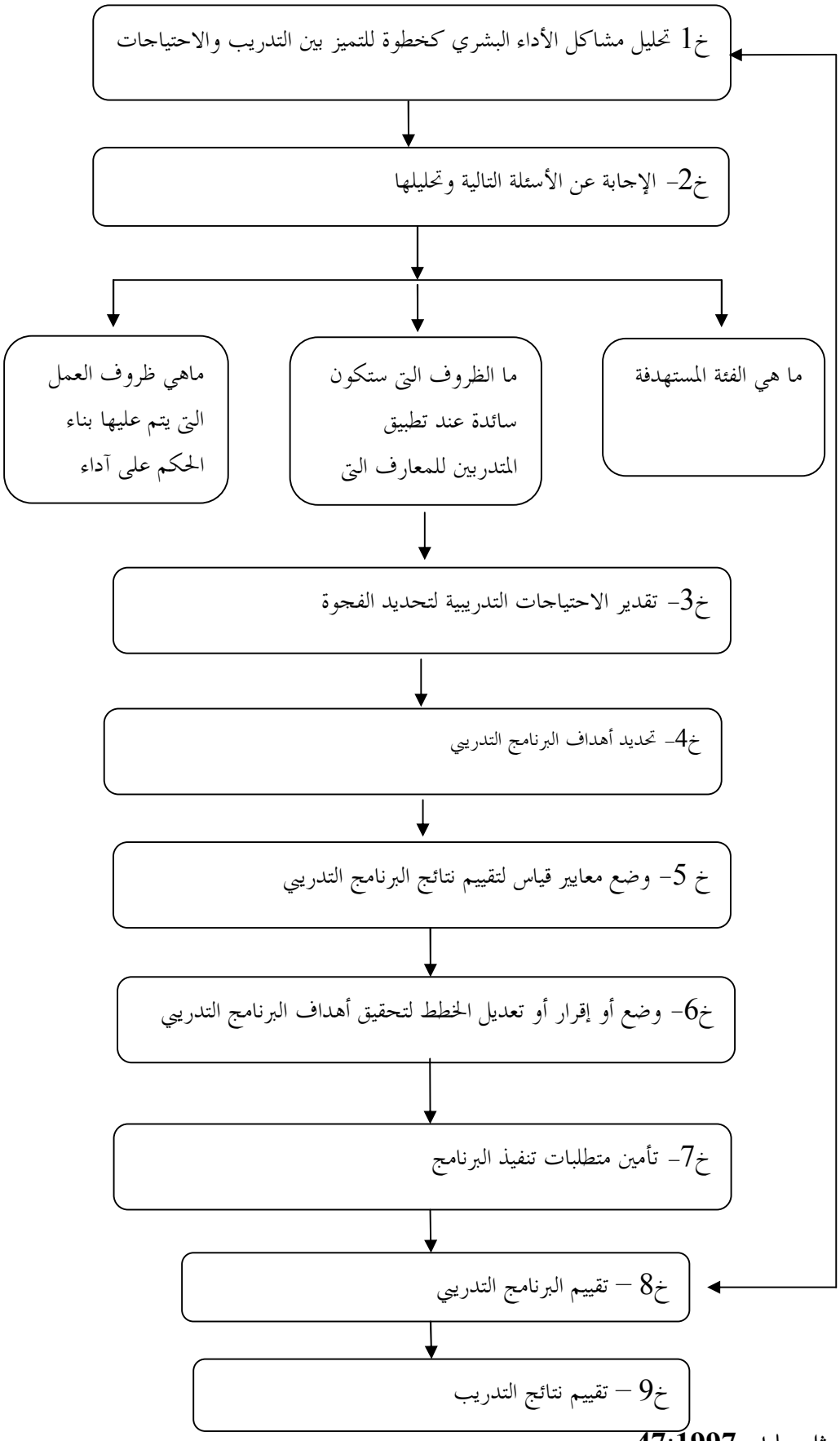
- **هيئة النقشات** :جلها من الخبراء في حقل معين تقوم بالإجابة تلقائيا على أسئلة مختارة للمتدربين
- **جلسة النقاش التمهيدية:**مداولة غير نظامية لفترة قصيرة حول سؤال محدد يطرحه قائد الحلقة.

- **-الحديث الدراسي:**حيث تقوم مجموعة من الخبراء بتقديم إفادة تتبعها أسئلة وإجابات ونقاش يشترك فيه الخبراء والمتدربون على السواء.
- **المناظرة:**عرض تطرح فيه حجج تمثل وجهتي نظر بصدد قضية أو مسالة معينة أمام المجموعة التدريبية وفق الأصول الموضوعية.
- **النقاش الرمزي:** حيث يقسم القائد الحلقة لمجموعة تدريبية إلى زمر يطلب من كل منها أن تتدارس موضوعا واحدا وتقدم يصدده تقريرا مشتركا تعرضه على باقي أعضاء المجتمع.
- **-الشغل التدريبي:**حيث يشترك المتدربون في نشاط لتحسين ممارساتهم المدرسية أو الصفية بهدف معالجة مشكلة مختارة ودراستها وتستخدم في ذلك بعض المواد لدراسية والوسائل السمعية البصرية والتجارب العلمية التربوية.
- **الندوة:** يمارس أعضاء الندوة خطابات تتناول وجهات نظر يتبعها نقاش عام.
- **المحاضرة :**يمارسها قائد الحلقة عندما يتطلب الأمر تقديم معلومات غزيرة وتحفيز المتدربين.

VII- نماذج في تصميم البرامج التدريبية :

النموذج مصطلح يعني تمثيلا لفظيا أو رياضيا أو رسوماتي لخطوات أو مكونات عملية واقعية،حيث يمكن إستخدام النموذج في الفهم والتنبؤ واشتقاق المعلومات عن العملية الفعلية التي يمثلها (عبد اللطيف الجزار :1995،ص254) .وفي هذا الإطار تعددت وتنوعت نماذج التصميم التدريبي كل حسب وجهة نظره لكنها في مجملها تصب في نفس القالب وتشمل أهم الخطوات وسوف اقتصر في دراسة هذه على الأهم منها كالتالي: البداية ستكون بالنموذج الذي يشمل تقريبا على كل وأهم خطوات التصميم التدريبي والذي أعده " روثيل ويليام" .

شكل رقم (19) يوضح أهم خطوات التصميم التدريبي حسب روثل ويليام

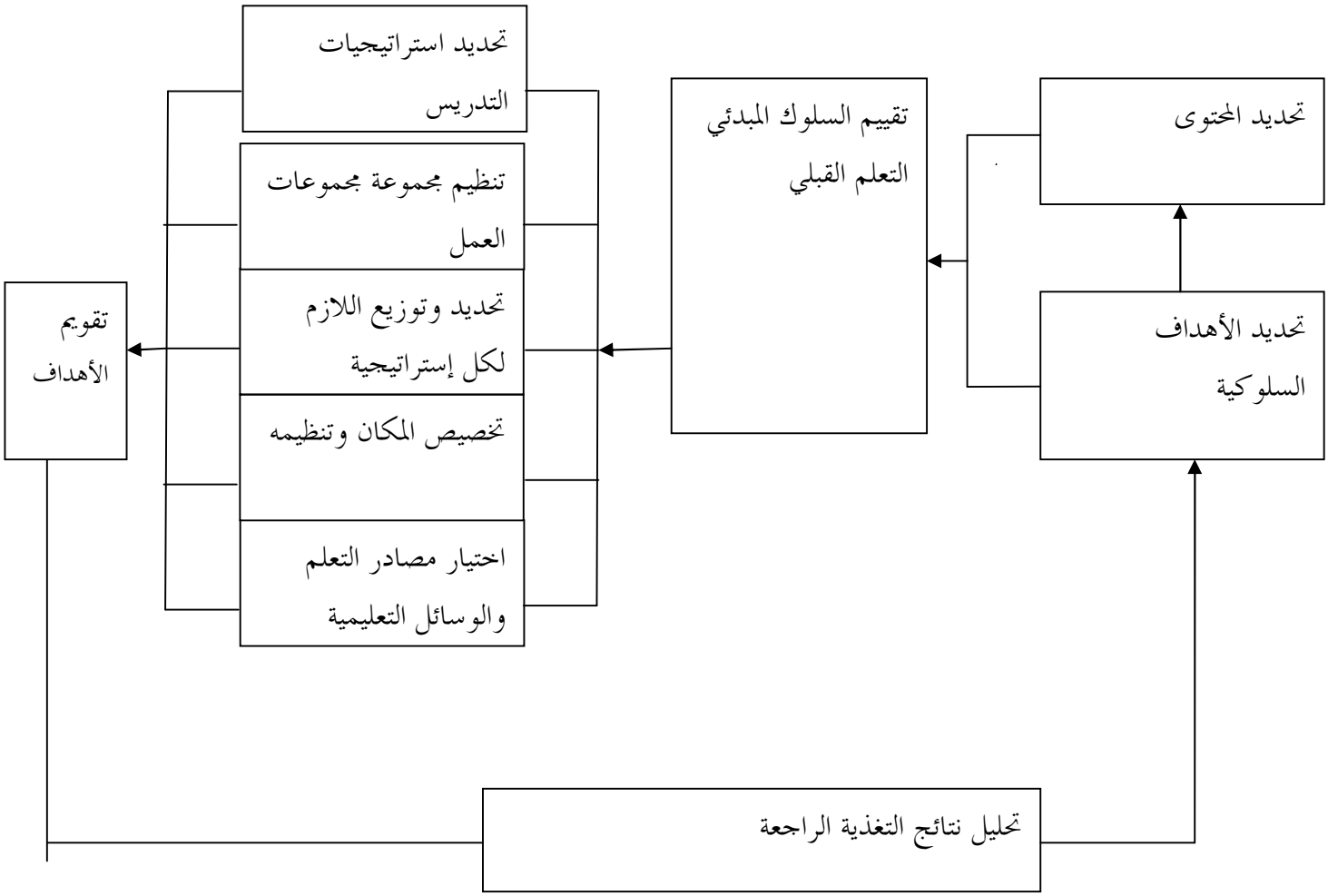


المصدر:روثل ويليام .47:1997

جاء هذا النموذج شاملا لمختلف مراحل التصميم التدريبي وفقا لسبع خطوات كالتالي:

- تركز الخطوة الأولى على تحليل المشمولين بالتدريب ومتطلبات العمل وبيئته بمعنى:(من هم المتدربون ؟ما مستوياتهم ؟ ما هي متطلبات الوصول للمستوى المطلوب ؟ وكيف يتم قياسها؟ أي ظروف ينبغي أن يتم فيها الأداء المطلـــوب ؟ ...إلخ .
- إجراء تقويم موضوعي للاحتياجات التدريبية للمتدربين من خلال تحديد الفروق بين ما يحدث خلال التدريب وما يجب أن يحدث طبقا للتوقعات.
- تعتمد الخطوة الثالثة على نتائج تقويم الاحتياجات التدريبية في الخطوة الثانية فهي تختص بالأهداف التي تحكم عملية التدريب وترتيبها حسب الأولويات بطريقة تسمح بالقياس (تحديد مسار واتجاهات التدريب والنتائج المتوقعة .)
- تهتم هذه المرحلة بدرجة توفر الوسائل للوفاء بالاحتياجات التدريبية ذات الصلة بتنفيذ البرنامج التدريبي والوســـائل اللازمة لذلك لتحقيق الأهداف المسطرة للبرنامج.
- اختيار المواد التدريبية قبل الشروع في استخدامها ويطلق على هذه العملية التقويم التكويني الذي يهدف إلى إدخال التحسينات اللازمة على المعدات التدريبية عن طريق تجريبها على مجموعة صغيرة في البداية من المتدربين.
- تنفيذ البرنامج التدريبي على المجموعة المستهدفة بالوسائل التي وقع عليها الاختبار.
- التقويم للتعرف على مدي نجاح المتدربين في تطبيق ما تعلموه على أدائهم لوظائفهم. (روثيل ويليام .405:1997)

شكل رقم (20)يبن نموذج جيلاش و أيلي للتصميم التدريبي



المصدر: لطيفة السميري.1997 : 75-76.

صمم "جيلاش" و"أيلي " هذا النموذج في ضوء أسلوب النظم ،وضح من خلاله دور الوسائل التعليمية كجزء لا يتجزأ من النظام التدريبي ككل وقد شمل11 خطوة كالتالي(لطيفة السميري. 1997:75-76،محمد الحيلة 1999:103-104، مجدي محمد.1999:69-70)

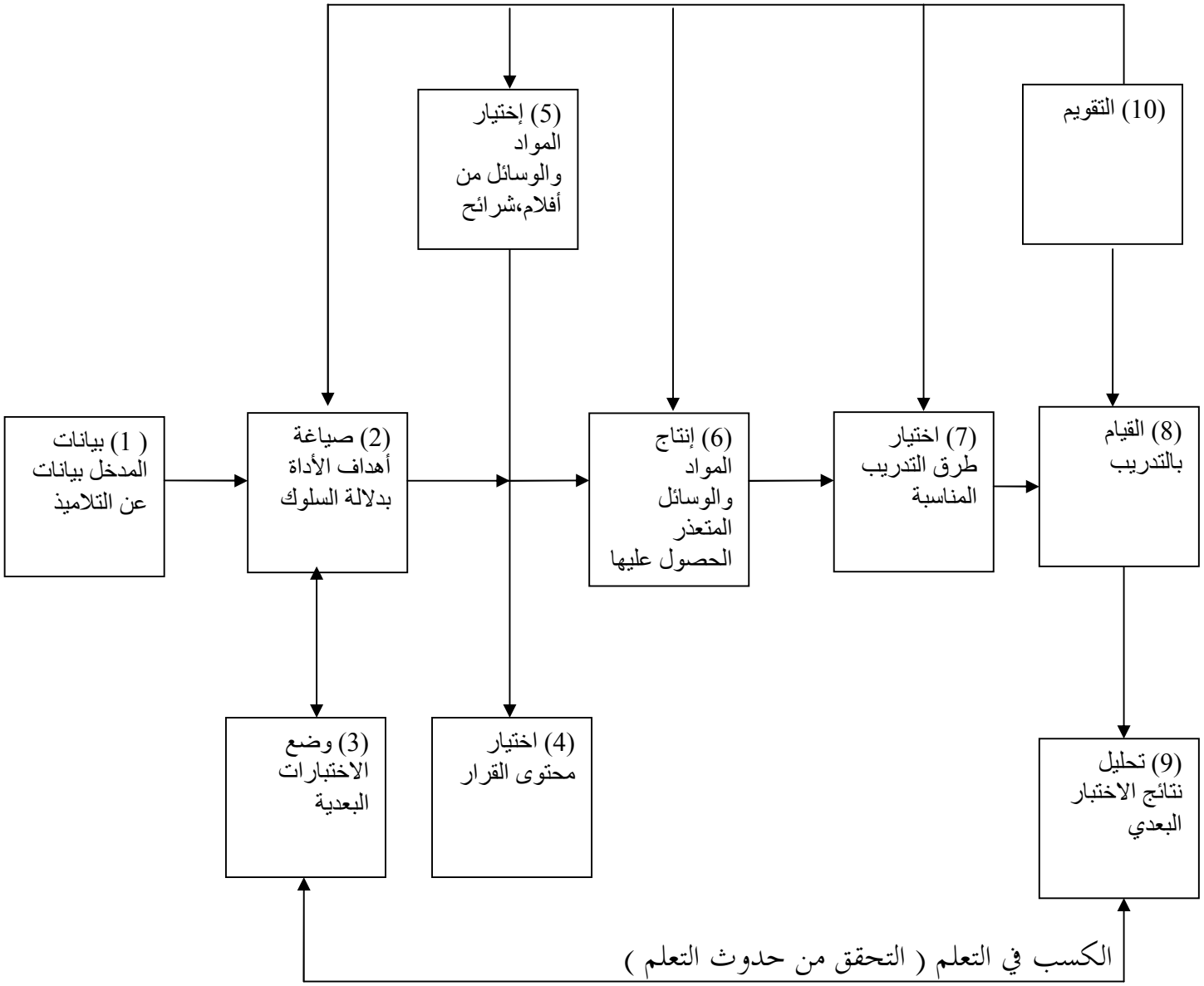
- تحديد المحتوى التدريبي المناسب لتحقيق الأهداف: وهذا يختلف باختلاف الموضوع التدريبي وخصائص الفئة المستهدفة بناءا على الاحتياجات التدريبية.
- تحديد الأهداف التعليمية العامة ،السلوكية والممكنة :حيث تؤثر هذه الخطوة في الخطوات اللاحقة تأثيرا مباشرا ثم صياغة الأهداف العامة للبرنامج ثم الإجرائية لكل وحدة من البرنامج.
- تقييم السلوك المدخلي للمتدربين:أي تحديد مهارات المتطلبات السابقة التي يجب أن يكتسبها المتدربون قبل البدء لتعلم المحتوى والأهداف الجديدة .

- تحديد إستراتيجيات التدريب: مثل الشرح الاستكشاف واستخدام أساليب متنوعة كالمحاضرة المناقشة، عرض الوسائل.
- تنظيم المتدربين في مجموعات:لتحقيق الأهداف التعليمية بشكل مناسب ومتقن.
- تحديد الوقت وتنظيمه : هذا يعتمد على طبيعة الأهداف ،الاستراتيجيات والأساليب اللازمة لذلك.
- تحديد المكان الذي سيتم فيه التدريب.
- اختيار مصادر التعليم المناسبة: من مواد وأجهزة.
- تقويم الأداء :ويتم إنشاء التعلم لقياس مدى تحقق الأهداف والتأكد من سلامة الإجراءات السابقة.
- التغذية الراجعة :وهي عملية مستمرة تشير لمدى فاعلية التعليم بجميع جوانبه ومن ثمة إجراء التغيير أو التعديل في أي مرحلة من مراحل النموذج .

2/ نموذج سيرس ولونيثال: يتكون هذا النموذج من عشر خطوات موضحة في الشكل رقم (21) وهي:(لطيفة السميري .1997:78-79 ،مجدي محمد .1999:67-86).

- تحديد بيانات المدخل:تجميع بيانات عن المتدربين ومعرفة خصائصهم.
- صياغة أهداف الأداء بدلالة سلوك المتدربين :حيث يتضح من السلوك مدى تعلمهم.
- وضع الاختبارات القبلية :لمعرفة ما يعرفه المتدربون من أهداف الموضوع الذي هم بصدد التدرب عليه.
- اختيار محتوي المقرر البرنامج.
- اختيار المواد والوسائل التعليمية: (كتب،أفلام ،شرائح ، شفافيات ..).
- إنتاج الوسائل والمواد المتعذر الحصول عليها.
- اختيار طرق التدريب المناسبة .
- القيام بالتدريب: من خلال أنشطة التعليم والتعلم والمصادر التعليمية .
- تحليل نتائج الاختبار البعدي .
- التقويم.

شكل رقم(21) يوضح نموذج سيرس ولونيثال للتصميم التدريبي



المصدر:لطيفة السميري .1997:79،مجدي محمد .1999:67-86

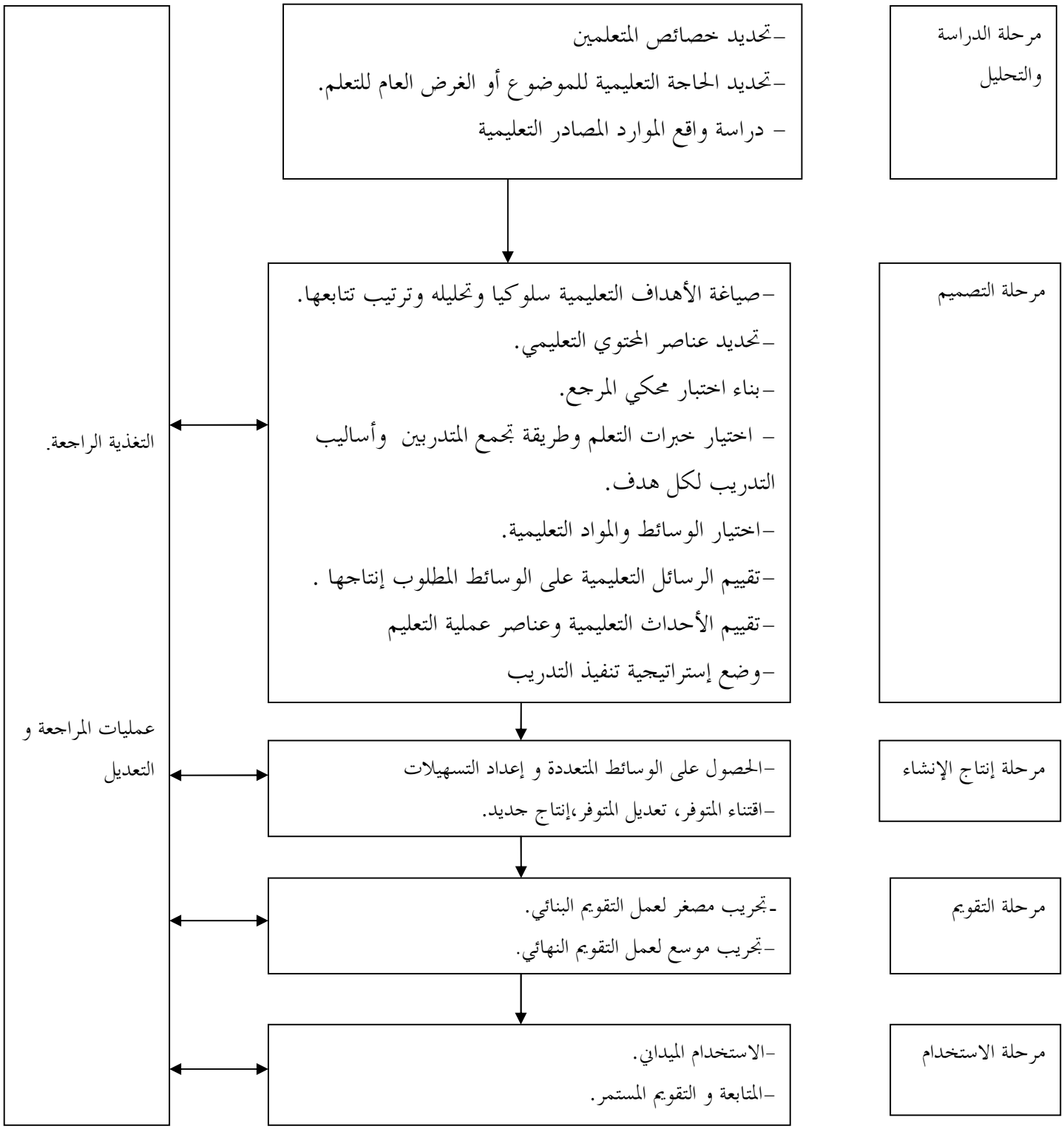
3/ نموذج عبد اللطيف الجزار: طور الجزار نموذجا قائما على تطبيق الأسلوب المنظومي للتعليم والتدريب ،يتسم بالعمومية التي تساعد الدارس في البحث عن التفصيلات حتى تمكنه من التطبيق الواعي لهذا النموذج هذا الأخير يتكون من خمس خطوات مترابطة كالتالي:

- **مرحلة الدراسة والتحليل:**ويتم فيها تحديد خصائص المتدربين والحاجات التدريبية لموضوع التدريب،الواقع الذي سيتم فيه ،مصادر التعلم المتوفرة المتعلقة بالتعليم .
- **مرحلة تصميم المنظومة أو البرنامج التدريبي** :ويتم فيها صياغة الأهداف وكذلك تحديد عناصر المحتوى،بناء الاختبارات محكية المرجع واختيار طريقة تجميع المتدربين ،أساليب التدريس لكل هدف بعد ترتيب الأهداف واختيار الوسائط التعليمية ،التسهيلات التعليمية للمتدربين والمساعدين ،تصميم الرسالة التدريبية على الوسائط والمواد المطلوب

إنتاجها وتصميم عناصر عملية التدريب ووضع إستراتيجية تنفيذ التدريب حيث تقيم الأهداف الوسائط ودور المتدربين والمدربين.

- **مرحلة إنتاج المنظومة:** وهي مرحلة إنشاء يتم فيها الحصول على الوسائط والتسهيلات إما بالاقتناء أو مما هـــو متوفر أو إنتاج جديد وفق ما يتم تصميمه في الحقيبة التدريبية.
- مرحلة تقويم المنظومة:وتصمم التقييم البنائي بالتجريب على عينات صغيرة ،التجريب على عينات كبير لعمل تقويم تجميعي نهائي .
- **مرحلة استخدام المنظومة:**و في هذه المرحلة يكون قد تم التأكد من فعالية المنظومة في تحقيق أهدافها أثناء مرحلة التقويم، و هنا يتم استخدام المنظومة ميدانيا أي تنفيذ البرنامج وتعميم استخدامها مع متابعة هذا الاستخدام بالتقويم المستمر.وذلك وفقا للشكل التالي:

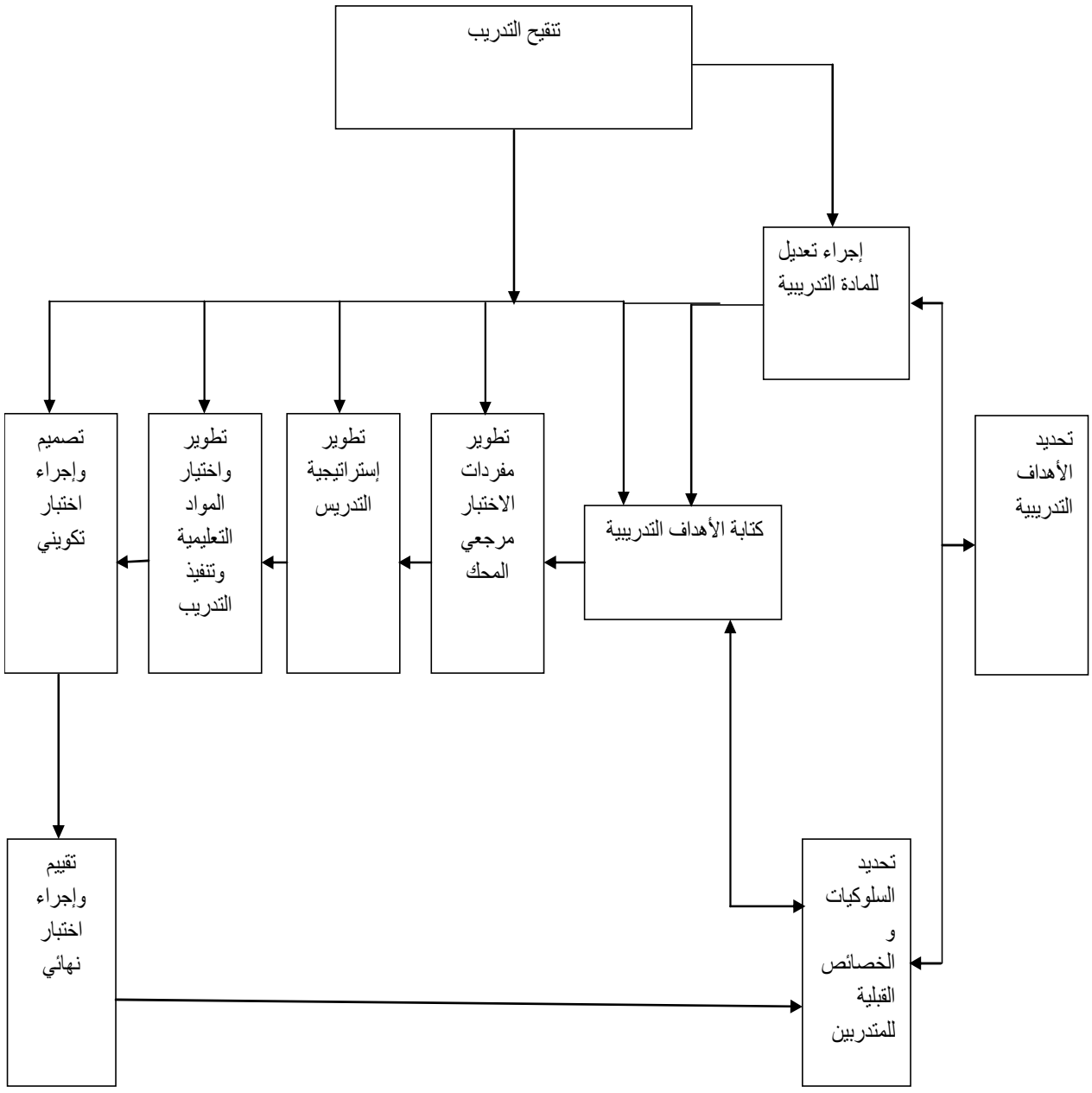
شكل رقم (22) يوضح نموذج عبد اللطيف الجزار لتصميم البرامج التدريبية



المصدر عبد اللطيف الجزار .1995:247-287 ،عبد اللطيف الجزار.2000: 96- 108

4/نموذج ديك وكاري:

شكل رقم (23)يوضح نموذج ديك وكاري في تصميم البرامج التدريبية



المصدر: حسين زيتون .1999:846

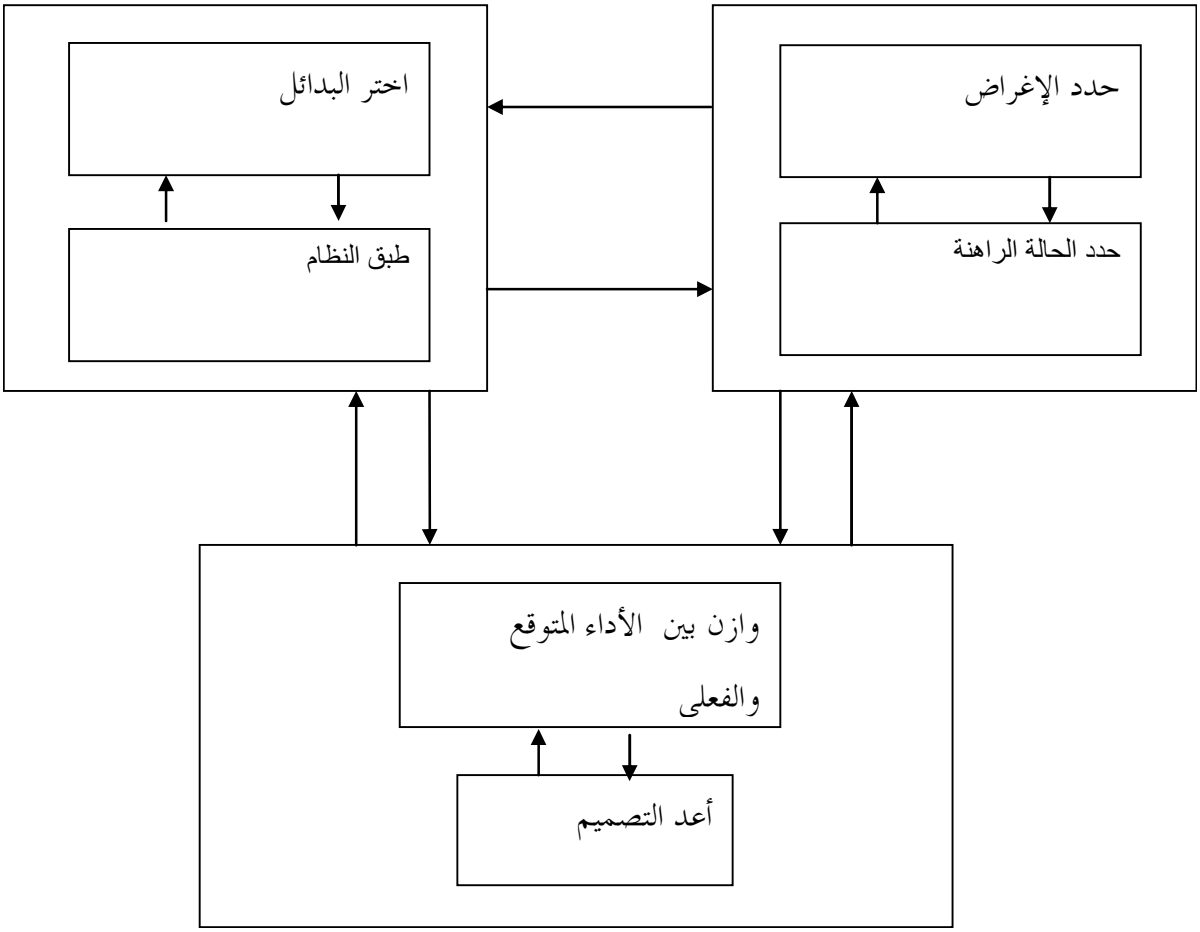
يتكون هذا النموذج من ثمان خطوات إجرائية كالتالي (حسين زيتون **.1999:** 646)

- تحديد الأهداف العامة للمساق المراد تصميمه .
- تحليل المهمات التعليمية الجزئية التي يتكون منها .
- تحديد المتطلبات السلوكية السابقة وخصائص المتدرب .

- بناء اختبار محكي المرجع وتطويره.
- تطوير إستراتيجيات التعليم.
- اختيار وتطوير المادة التدريبية .
- تصميم عملية التقويم التكويني وتطبيقها بهدف التحسين والتطوير
- مراجعة البرنامج بناءا على ما توصلت له عمليات التقويم التكويني و تطبيق عمليلات التقويم الختامي من أجل الحكم على جودة البرنامج التدريبي المصمم.

5/نموذج ديفز وزملاؤه: شكل رقم (24)يوضح نموذج ديفز وزملاؤه للتصميم التدريبي .

حلل متطلبات النظام صمم النظام



المصدر: لطيفة السميري.1997:82-83

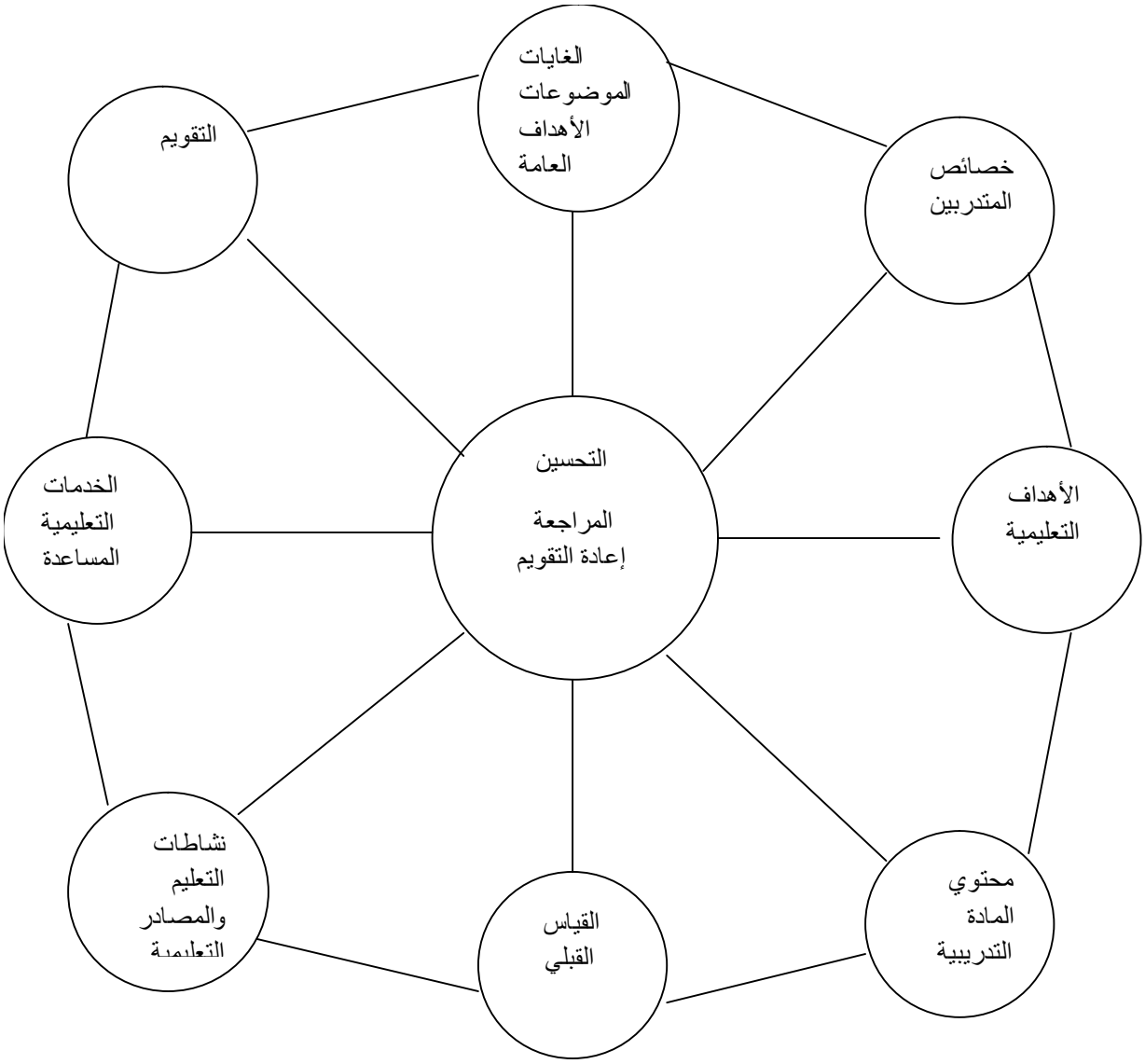
يوضح الشكل رقم (14)خطوات نموذج "ديفيز" وهو قائم على ثلاث خطوات أساسية أولا تحديد متطلبات النظام ،ثانيا تصميم النظام وتنفيذه ،ثالثا تقويم فاعلية النظام بالمقارنة بين النظام المخطط والنظام القائم ،ثم تقويم كل عنصر من عناصر النموذج ومدى التفاعل بينهما مع دراسة المؤثرات الخارجية على النظام ويتكون هذا الأخير من:

*وصف الحالة الراهنة لنظام التعلم.*كتابة أغراض التدريب.*تخطيط التقويم وتطبيقه.*وصف المهمة وتحليلها .*تصميم الدروس.*تقويم النظام التدريبي.*الموازنة بين المخطط والمنفذ.

6/ نموذج كومب جيرولد: يتصف نموذج "كومب" بالنظرة الشاملة التي تأخذ بعين الاعتبار جميع العناصر الرئيسية في عملية التخطيط للتدريب بمختلف مستوياته ،كما يساعد هذا النموذج المدربين على رسم المخططات لاستراتيجيات التدريب والتعلم .بما في ذلك تحديد الطرائق والأساليب ،الوسائل التعليمية من أجل تحقيق أهداف المساق أو المقرر. والشكل الموالي يوضح خطوات التصميم التدريبي لـ "كومب" في ثمان خطوات كالتالي :(جيرولد كومب 876-87:1997.)

- تحديد احتياجات المتدرب وصياغة الأهداف العامة واختيار الموضوعات ومهام العمل اللازمة لعملية التدريب.
- تحديد خصائص المتدربين الواجب اعتبارها أثناء عملية التصميم التدريبي وتشمل قدراتهم وحاجاتهم واهتماماتهم الاجتماعية .
- تحديد الأهداف التعليمية بشكل سلوكي قابل للقياس والملاحظة .
- تحديد محتوى المادة التدريبية التي ترتبط بالأهداف التدريبية .
- إعداد أدوات القياس القبلي لتحديد مستوى المتدربين في مجال الوحدة أو الموضوع الذي هم يصدده
- تصميم نشاطات التعلم والتعليم واختيار المصادر والوسائل التدريبية التي تساعد في تحقيق الأهداف
- تحديد الإمكانات والخدمات التدريبية المساندة مثل: الميزانية والأفراد العاملين ،جدول التدريب والأجهزة، التسهيلات المادية التي تساعد في تنفيذ الخطة التدريبية .
- تقويم أداء المتدربين لمعرفة مدى تحقق الأهداف والاستفادة من نتائج التقويم في مراجعة وتعديل أي خطوة من الخطوات السابقة.

شكل رقم (25) يوضح نموذج كومب للتصميم التدريبي:



المصدر: جيرولد كومب.1997:17-176 .

وبتحليل هذه النماذج نجدها تتفق في مجموعة من الخصائص أهمها:

- ✓ تعتمد على البحث وخصائص التعلم الإنساني .
- ✓ ترتبط بخطوات أسلوب النظم .
- ✓ تعتمد التحليل الدقيق لحاجات المتدرب والبيئة وأغراض التدريب.
- ✓ تعتمد على التفكير المنظومي .
- ✓ تعتمد على الضبط والتحكم في مراحلها.
- ✓ تعتمد على النظرة المنظومية الكلية للمدخلات والعمليات ، المخرجات في كل مراحلها.
- ✓ تعتمد القياس والتقييم المستمر والمتابعة في كل مرحلة للتأكد من نتائج التدريب.

وعليه يتضح أن تصميم أي برنامج تدريبي وبنائه بطريقة منظومية يتطلب انتقاء أحد نماذج التصميم الذي يقدم رسما خطيا مصحوب بوصف لكيفية تطبيقه من خلال إتباع مراحله وخطواته حتى يبتعد المصمم عن العشوائية . ومن هذا المنطلق راجعت الباحثة عدة دراسات ونماذج لتصميم البرامج التدريبية لتخرج في النهاية في ضوء هذه التصاميم باقتراح نموذج تصميمي ملائم لأعضاء هيئة التدريس الجامعي في ضوء معايير الجودة في التعليم العالي كالتالي :

شكل رقم (26) يوضح النموذج المقترح لخطوات تصميم البرنامج التدريبي لأعضاء هيئة التدريس الجامعي في ضوء معايير الجودة في التعليم العالي

خلاصة الفصل:

يتفق أغلب المتخصصين في مجال التدريب على أنه عملية منظمة ومخططة تتم وفق منهجية محددة قائمة على أسس علمية رصينة؛ لذا أصبح الالتزام بهذه المنهجية ضرورة إذا أريد لأي برنامج أن يحقق أهدافه المتوقعة منها، وتمثل عملية تصميم البرامج التدريبية مرحلة أساسية في منهجية العملية التدريبية ولا يكون ذلك إلا في ضوء تقدير علمي للحاجات التدريبية الفعلية للمشاركين في هذا البرنامج.

وفي هذا الفصل تم تسليط الضوء على أهم ما ورد في التراث النظري حول موضوع التدريب من خلال عرض أهم المفاهيم المرتبطة به كتعريفه، أهدافه، أهميته و وسائله، أنواعه وأساليبه.....إلخ لنعرج فيما بعد على أهم المراحل المتبعة في تصميم البرامج التدريبية وأهم الاتجاهات المتبعة قي ذلك إضافة لعرض لأهم النماذج المتاحة فيما يخص تصميم البرامج التدريبية وكل ذلك بما يتوافق مع أهداف الدراسة الحالية ومتطلباتها.

لنخلص من هذا الفصل إلى نتيجة مفادها أن التدريب أصبح اليوم مطلبا لابد منه لجميع المؤسسات في إطار التعليم المستمر وفي ظل التحولات التكنولوجية والمعرفية من أجل تنمية مهارات وقدرات واتجاهات العاملين بما يتماشي ومتطلبات النوعية والجودة ،خاصة في التعليم كأهم مصدر لإعداد الكوادر البشرية اللازمة للتنمية الشاملة.

الفصـــل الخـــامس:

الإجـــراءات المنهـــجية للدراســـة

تمهيد

I- تساؤلات الدراسة

II- مجتمع الدراسة

III- منهج الدراسة

IV- عينة الدراسة ووصفها

V- الدراسة الاستطلاعية

VI- أدوات الدراسة وإجراءات بنائها

VII- صدق وثبات المقياس

VIII- وصف المقياس

IX- التطبيق الاستطلاعي للمقياس

X- التطبيق النهائي للمقياس

XI - أساليب المعالجة الإحصائية

تمهيد:

يتناول هذا الفصل وصفا لإجراءات البحث الميداني والمتضمنة لحدود وتساؤلات الدراسة ومجتمع الدراسة ومنهجها، وطريقة اختيار العينة، وسائل تحديد الكفايات اللازمة لعضو هيئة التدريس وتحديد مجالاتها في ضوء معايير الجودة ثم إعداد قائمة بتلك الكفايات مع إيجاد صدقها وثباتها مدخلا لاستخدامها كمقياس لمعرفة وتحديد الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس والتي في ضوئها سيتم بناء البرنامج التدريبي فضلا عن تحـــديد الوسائل الإحصائية التي استخدمت في تحليل النتائج وفيما يلي عرض مفصل لهذه الإجراءات:

I -تساؤلات الدراسة:

بما أن الدراسة الحالية تسعي لاقتراح بناء برنامج تدريبي لأعضاء هيئة التدريس الجامعي فقد جاءت ووفقا لهذا الغرض على شكل تساؤلات تتعلق بهذا المجال كالتالي:

1- ما هي معايير الجودة اللازمة لأداء عضو هيئة التدريس الجامعي؟

2- ما هي الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس الجامعي في ضوء معايير الجودة اللازمة لهم؟

3- ما هو البرنامج التدريبي المقترح لتطوير أداء أعضاء هيئة التدريس الجامعي في ضوء احتياجاتهم التدريبية ومتطلبا ت الجودة في التعليم العالي؟

II- مجتمع الدراسة:

لما كان الهدف من هذه الدراسة هو بناء برنامج تدريبي لأعضاء هيئة التدريس في جامعة فرحات عباس – والتي انبثقت عنها حاليا جامعتان سطيف1– وسطيف 2 – في ضوء احتياجاتهم التدريبية فمن الطبيعي أن يكون المجتمع الجامعي وبالتحديد أعضاء هيئة التدريس الجامعي في كليات جامعة سطيف هو مجتمع البحث . ونظرا لتجربة الباحثة السابقة في التعامل مع أساتذة جامعة فرحات عباس بجميع كلياتها فقد اقتصرت الدراسة علي ثلاث كليات فقد نظرا لعدم تجاوب باقي أساتذة الكليات العلمية والتقنية واستيعابهم للموضوع. وهي كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية ،كلية الحقوق وكلية علوم الاقتصاد والتسيير .وفي ضوء ما تقدم يتكون مجتمع البحث الحالي من أساتذة جامعة فرحات عباس – سطيف–للسنة الجامعية 2010-2011 الكليات الثلاث.

III- منهج الدراسة:

إن القيمة العلمية للبحث العلمي ترتبط ارتباطا وثيقا بالمنهج الذي يتبعه الباحث ونظرا لطبيعة الموضوع الذي يتطلب جمع معلومات على أساس تفكير منهجي، ولكونه من الدراسات الاستكشافية الاستطلاعية، ونظرا لتعدد أهداف الدراسة فقد تم اختيار المنهج التالي والذي يتناسب وهذه الأهداف :

✓ **المنهج الوصفي:** هو الذي يقوم على وصف وتفسير وتحليل الظاهرة المدروسة، بمعنى الدراسة الكمية والكيفية وذلك لاستخلاص دلالاتها وجمع أكبر عدد ممكن من المعلومات بتطبيق مختلف الأدوات الضرورية لجمع البيانات.(عمار بوحوش،محمد ذياب. 2003 : 139). وقد تم اعتماده للقيام بـــ:

1- تحديد ووصف معايير الجودة اللازمة لأداء عضو هيئة التدريس الجامعي.

2- تحديد ووصف الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس في جامعة فرحات عباس –الكليات الثلاث–في ضوء معايير الجودة اللازمة لهم.

3- الوصول للبرنامج التدريبي المقترح لتطوير أداء أعضاء هيئة التدريس في ضوء حاجاتهم التدريبية ومتطلبات الجودة في التعليم العالي.

IV- عينة الدراسة:

تعرف العينة بأنها مجموعة وحدات مأخوذة من المجتمع الكلي بشرط أن تمثله أفضل تمثيل(رشيد زرواتي. 2002 :191).و نظرا لبحثي هذا المتعلق ببناء برنامج تدريبي لأساتذة جامعة فرحات عباس فقد تم اختيار عينة من الكليات الثلاث بطريقة عرضية. وحتى تكون العينة أكثر تمثيلا فقد تم اختيار نسبة 25 % من المجتمع الكلي والمتكون من 600 أستاذ .بمختلف رتبهم موزعين على ثلاث كليات كالتالي:

جدول رقم (6) يوضح توزيع مجتمع الدراسة .

الكلية	العدد الإجمالي للأساتذة	النسبة %
الحقوق	217	36.16
الاقتصاد والتسيير	210	35
العلوم الانسانية والاجتماعية	173	28.83
المجموع	600 أستاذ	100

وقد تم الاختيار وفقا للمعادلة الثلاثية بالشكل التالي:

س ⟵ 25 % $\frac{25 \times 600}{100} = 150$

600 ⟵ 100

تم إسترجاع 124 استمارة من أصل 150 . والجدول التالي يوضح توزيع أفراد العينة حسب متغيرات الدراسة ومستوياتها .

جدول رقم (7) يوضح توزيع العينة حسب متغيرات الدراسة.ومستوياتها

المتغير	مستوياته	التكرار	النسبة %
الجنس	ذكر	50	40.3
	أنثى	74	59.7
	المجموع	124	% 100
الرتبة	أستاذ مؤقت	28	22.6
	أستاذ مساعد	88	71.0
	أستاذ محاضر	7	5.6
	أ التعليم العالي	1	0.8
	المجموع	124	%100
الكلية	العلوم الإنسانية والاجتماعية	70	56.5
	العلوم الاقتصادية وع التسيير	37	29.8
	العلوم السياسية والقانونية	17	13.7
المجموع		124	%100

V- الدراسة الاستطلاعية:

تعد الدراسة الاستطلاعية مرحلة مهمة لجمع البيانات الأولية عن موضوع البحث، وتعديل أدوات الدراسة وتكيفها مع موضوع البحث بدقة.لهذا ارتأت الباحثة إجراء دراسة استطلاعية بالنزول إلى الميدان الذي حدد بجامعة فرجات عباس – سطيف – الكليات الثلاث أين كان لابد من زيارة رؤساء الأقسام وطلب مساعدتهم بتزويدي بالمناشير والمعطيات التي تتضمن المهام الأساسية لعضو هيئة التدريس وأهم كفاياتها واحتياجاتها من المهارات والقدرات، وعليه قامت الباحثة بإعداد استمارة استطلاعية تجريبية تم توزيعها على 30 أستاذ وهذا بعد أن حددت عينة الدراسة بأعضاء هيئة التدريس تضمنت سؤالا مفتوحا مفاده ما هي احتياجاتكم التدريبية في المجالات التالية (أنظر الفهرس) .وهذا لمعرفة احتياجاتهم التدريبية الأولية من وجهة نظرهم من أجل التحديد الدقيق للمعايير وبناء المقياس في ضوء هذه المعطيات الواقعية .وما تم جمعه من الدراسات السابقة والتراث النظري للدراسة واللوائح والمنشورات الوزارية الخاصة بوظائف عضو هيئة التدريس على المستوي المحلي والدولي في ضوء تجويد التعليم العالي.

VI- أدوات الدراسة وإجراءات بنائها:

7-1- الأدوات: وهي الوسائل التي يستخدمها الباحث للحصول على البيانات والمعلومات التي تخدم بحثه. ونظرا لأهميتها في الدراسات الوصفية تظهر ضرورة اختيار أدوات دقيقة وعلمية لجمع أكبر قدر ممكن من البيانات والمعلومات حول موضوع الدراسة .وفي إطار تنوع أهداف الدراسة وطبيعة تساؤلاتها والقضايا التي طرحتها المعالجة النظرية الميدانية تعددت أدوات وأساليب جمع البيانات وتنوعت لتنوع المعلومات التي اعتمدت عليها الدراسة الحالية.

و لما كان من محاور تحقيق هدف البحث الحالي تحديد معايير الجودة اللازمة لأداء عضو هيئة التدريس وما تحتويه من كفايات واحتياجات تدريبية في ضوئها،فقد تم تحديد هذه المعايير بإتباع الخطوات التالية:

- تحديد معايير الجودة اللازمة لأداء عضو هيئة التدريس في ضوء التراث النظري لجودة عضو هيئة التدريس واللوائح والقوانين الخاصة بمهامه،وأيضا المقابلات مع الخبراء والمختصين في المجال.
- تحديد الكفايات اللازمة لعضو هيئة التدريس في ضوء هذه المعايير في شكل احتياجات تدريبية
- إعداد قائمة أولية بهذه الاحتياجات التدريبية في ضوء معايير الجودة اللازمة لمهام عضو هيئة التدريس الجامعي.
- قياس صدق المقياس وثباته.
- وصف المقياس.
- التطبيق الاستطلاعي.
- التطبيق النهائي.

ولغرض تحقيق هذه الخطوات استخدمت الباحثة وسائل متعددة للحصول على المعلومات اللازمة لذلك ،وفيما يلي تفصيل لذلك.

1- الملاحظة بالمشاركة : وهذا من خلال تواجدي مع الأساتذة بصفتي أستاذة جامعية في الإدارة وقاعات الأساتذة والامتحانات، وحضوري مع بعض الأساتذة أثناء المحاضرات والمناقشات والملتقيات بالإضافة إلى سماعي للطلبة ومناقشة

بعض الموضوعات في هذا المجال كون الطالب عنصر مهم في تقييم العملية التعليمية وبإمكانه التعبير عن رأيه في الأستاذ في الكثير من الأحيان ،كل هذا سمح لي بجمع بعض المعطيات الأولية عن النقائص التي يحس بها الأستاذ الجامعي في أدائه لمهامه.

2-المقابلة غير المقننة: تم استخدام المقابلة غير المقننة كأداة لهذه الدراسة لما تتيحه من إمكانيات الحصول على بيانات قد يستعصى الحصول عليها عند استخدام أدوات أخرى ،(Raymond Quivy.Campanhoudt. 1988: 184) و قد كانت المقابلة المستخدمة في هذه الدراسة من نوع المقابلات غير المقننة كوسيلة للحصول على المعلومات دون الالتزام الكامل بالأسئلة المخططة من قبل، حيث تعطى فيها الفرصة للتعبير عن الآراء بحرية تامة مع بعض الأساتذة والمسئولين في الإدارة حول نقاط الضعف والقصور التي يعاني منها الأستاذ الجامعي اليوم في ظل التحولات العلمية والمعرفية الحاصلة وتحديد بعض المجالات الأكثر تأثيرا على أدائه.

3-الاستمارة الاستطلاعية الأولية:

بعد الاطلاع على التراث النظري للدراسة وتحديدا الدراسات التي تناولت الجودة في التعليم العالي ومتطلباتها بالنسبة لعضو هيئة التدريس وما تم بناؤه من معايير تقيم من خلالها جودة الأستاذ وبرامج تدريبيه في ضوء مختلف التطورات الحاصلة في التعليم على المستوي العالمي ،وما تتطلبه هذه التحولات من مهارات وكفاءات لابد للأستاذ أن يواكبها ويتمكن منها من خلال البرامج التدريبية ودورات التنمية المهنية، تم تحديد ثلاثة معايير أساسية، تمثل المهام الأساسية لعضو هيئة التدريس وهي: التدريس، البحث ،وخدمة المجتمع والتي تم تجزئتها نظرا لاشتمالها على عناصر عديدة أساسية ومتداخلة وتحويلها لسبعة معايير رئيسية في استمارة استطلاعية أولية تم في ضوئها تحديد الكفايات اللازمة للأستاذ الجامعي والتي من خلاله سيتم بناء الاستبيان النهائي الذي سيضم قائمة الكفايات اللازمة لعضو هيئة التدريس في ضوء معايير الجودة الشاملة.

تضمنت الاستمارة الأولية سؤالا مفتوحا مفاده ما هي احتياجاتكم التدريبية في ضوء محاور المعايير التالية : مجال معيار خصائص الأستاذ الجامعي الفعال ،- مجال معيار استراتيجيات التدريس الفعال ، - مجال معيار التقويم - مجال معيار استخدام الوسائل التعليمية و تكنولوجيا التعليم - مجال معيار الاتصال مع الطلبة - مجال معيار الأنشطة العلمية والعملية التي تعني بخدمة المجتمع - معيار جودة الممارسات الإدارية والقيادية.(أنظر الملاحق)تم توزيعها على عينة من الأساتذة (30)أستاذ لمعرفة الاحتياجات الأولية وضمها لما تم جمعه من التراث النظر ي وما تم استيفاؤه من الكثير من الدراسات التي تضمنت مقاييس في هذا المجال لصياغة المقياس بصورته النهائية انطلاقا من ما هو نظري وما هو واقعي كائن رغم العدد الضعيف الذي تم استرجاعه من الاستمارات (12) استمارة مع استغرق ذلك فترة طويلة- من نهاية شهر ديسمبر إلى غاية نهاية شهر جانفي(2010 -2011).

4- الصيغة الأولية للمقياس:

خرجت الباحثة بحصيلة من المعلومات عززت معلوماتها السابقة التي استقتها من الأدبيات العربية والأجنبية التي تناولت نفس الموضوع خاصة التي استهدفت الاحتياجات التدريبية لعضو هيئة التدريس في ظل الجودة في التعليم العالي أو معايير الجودة اللازمة لأدائه. وتحليل الدور الوظيفي له والمهام الموكلة له خصائصه وصفاته من خلال ما جاء في اللوائح والنشرات التعليمية علي المستوي العالمي والمحلي التي حددها قانون الجامعة.و بهذا تكونت قائمة كفايات المعايير بصيغتها الأولية من(100)بند موزعة علي سبع مجالات – أنظر الملاحق –كالتالي:

جدول رقم (8) يوضح محاور الاستبيان وتوزيع الفقرات .

الترتيب	المعيار	عدد الفقرات
1	خصائص الأستاذ الجامعي الفعال	17
2	إستراتيجيات التدريس الفعال	21
3	التقويم	9
4	استخدام الوسائل التعليمية وتكنولوجيا التعليم	13
5	الاتصال مع الطلبة	11
6	الأنشطة العلمية والعملية التي تعني بخدمة المجتمع	9
7	الممارسات الإدارية والقيادية	17
	المجموع	100

VII- صدق وثبات أداة الدراسة

8-1 – صدق الأداة

يقصد بـــ"الصدق" شمول الاستمارة لكل العناصر التي يجب أن تدخل في التحليل من ناحية ووضوح فقراتها من ناحية أخرى، بحيث تكون مفهومة لكل من يستخدمها».(عبيدات وآخرون .1998: 179.). وحتى يتم التأكد من صدق أداة الدراسة،فإن الباحثة لجأت إلى الصدق الظاهري للتحقق من صدق المقياس.

8-1-1: الصدق الظاهري:

و هو أحد الأنواع التي يعتمد عليها في القياس حيث يعرف بقدرة المقياس على «قياس ما ينبغي قياسه من خلال النظر إليه وتفحص مدى ملاءمة بنوده لقياس أبعاد المتغيرات المختلفة».(عبد الحفيظ مقدم .1993 : 145.) وقد عرضت الاستمارة في شكلها الأولي على مجموعة من الأساتذة المحكمين في مجال التربية وعلم النفس والإدارة التربوية من جامعات جزائرية وعربية ، الذين قاموا بإبداء ملاحظاتهم واقتراحاتهم حول الاستبيان من حيث مدى ملائمة المحاور ووضوح العبارات التي تنتمي إليها وكذا طريقة صياغتها، ومدى صلاحية الفقرات في تمثيل وصياغة الكفايات، وطلب منهم أيضا التعديل والإضافة والحذف لما يرونه مناسبا. وفي الملاحق توضيح لأسماء المحكمين ووظائفهم. وعليه تم حذف عدد من الفقرات واستبدالها بآخري وأيضا نقل بعض الفقرات من محور للمحور الأكثر

ملائمة لها .كما تم حذف المحور الأول ودمج بعض بنوده مع باقي المحاور نظرا لوجود تداخل وتكرار في العناصر و في الملاحق توضيح لذلك حيث يتجلى الفرق بين المقياس في صورته الأولى والنهائية بعد التعديل والتحكيم.

وقد تم الحصول علي درجة (0.80) بالنسبة لصدق المقياس وهذا بعد قياس معدل صدق البند ثم معدل صدق المقياس ككل وهو مقبول حسب المعايير المعمول بها .

8-2- ثبات المقياس:

لكي يحصل الباحث على أداة تعينه على الحصول على معلومات دقيقة تساعده على تحقيق أهداف البحث، لابد أن تكون تلك الأداة قادرة على إعطاء إجابات ثابتة نسبيا ،والثبات نوعان بمفهوم الاستقرار والاتساق، وقد اعتمدت في دراسة هذه الثبات بمفهوم الاتساق الذي يعني الثبات الداخلي لفقرات الأداة حيث يعتمد على العلاقة بين فقرة وفقرة أخرى لجميع فقرات المقياس (ثروندايك وهيدسن .79:1989)، ونستخدم لهذا الغرض معادلة (ألفا –كرونباخ) لأنها من أكثر الطرق المعتمدة في الدراسات السابقة أيضا .كالتالي:

جدول رقم (9) يوضح ثبات المقياس حسب ألفا كرونباخ

فقرات المحاور	عدد البنود	الفا–كرونباخ
بالنسبة لفقرات المحور1	**17**	**0.91**
بالنسبة لفقرات المحور2	**8**	**0.84**
بالنسبة لفقرات المحور3	**11**	**0.89**
بالنسبة لفقرات المحور4	**8**	**0.93**
بالنسبة لفقرات المحور5	**9**	**0.90**
بالنسبة لفقرات المحور6	**16**	**0.95**
بالنسبة للمقياس ككل	**69**	**0.97**

من خلال ما سبق نستخلص أن أداة الدراسة تتميز بدرجة مقبولة من الصدق والثبات لكون معامل ثبات مقياس الدراسة مرتفعا (0.97) وكذلك هو الحال بالنسبة لبنود المحاور مما يجعل الاستمارة مناسبة وذات فعالية تسمح باعتمادها بشكل نهائي.

VIII-وصف المقياس:

تمثلت أداة البحث في إستبانة نهائية قامت الباحثة بإعداد فقراتها من واقع فقرات قائمة معايير كفايات أعضاء هيئة التدريس بكليات جامعة – سطيف1 و2 بعد عرضها على قائمة من المحكمين الذين توصلوا لنسبة قبول الفقرات مقدراها (0.80)، وبذلك تأكدت الباحثة من أن فقرات الكفايات ممثلة لمعايير جودة أداء عضو هيئة التدريس والمهمات والممارسات التي تتطلبها طبيعة عمل عضو هيئة التدريس ،حيث بلغ عدد فقراتها (69)فقرة صنفت في (6)مجالات ،واعتمدت الباحثة مقياس "ليكرت" ذي الدرجات الخمسة حيث يتم على أساس تقدير درجة الاحتياج التدريبي وفقا لأوزانه الخمسة فتعطي:

- درجة (5)حاجة تدريبية بدرجة كبيرة جدا.
- درجة (4) حاجة تدريبية بدرجة كبيرة.
- درجة(3) حاجة تدريبية بدرجة متوسطة.
- درجة(2) حاجة بتدريبية بدرجة قليلة .
- درجة (1) حاجة تدريبية بدرجة قليلة جدا.

IX- التطبيق الاستطلاعي للمقياس:

بغرض التحقق من وضوح الاستبيان وفهم المبحوثين لتعليماته والمدة الزمنية الملائمة للإجابة قامت الباحثة بتطبيق الاستبيان بصورة تجريبية على عينة استطلاعية مختارة عشوائيا من أعضاء هيئة التدريس بلغ عددهم (15) أستاذ، في شهر فيفري 2011. وقد تبين أن فقرات المقياس واضحة ومفهومة، وبهذا أصبحت جاهزة للتطبيق على عينة البحث الأساسية.

X- التطبيق النهائي للمقياس:

طبقت الإستبانة النهائية على عينة البحث الأساسية بتاريخ (07 مارس إلى غاية 15 جوان 2010-2011) ،ورغم الجهد الذي بذلته في متابعة المبحوثين وإعطائهم الوقت الكافي إلا أن عدد الاستمارات المعادة كان أقل من العدد الذي تم توزيعه على العينة، حيث تم استعادة (124) استمارة من أصل (150).

XI- أساليب المعالجة الإحصائية:

بعد استرجاع الاستمارات تم تفريغ البيانات وترميزها تمهيدا لإدخالها بالحاسب الآلي، لتصبح لدينا متغيرات رقمية يمكن قياسها باستخدام برنامج التحليل الإحصائي (SPSS) (محمد بلال الزعبي . 2004) وقد استخدمت الباحثة الأساليب الإحصائية التالية:

1 - التكرارات والنسب المئوية للبيانات لوصف الخصائص الشخصية والمهنية لأفراد مجتمع الدراسة.

2 - الوسط المرجح والانحراف المعياري والوزن المأوي لكل عبارة لتحديد استجابات عينة الدراسة إزاء بنود ومحاور الدراسة.ولوصف وتحديد الاحتياجات التدريبية لكل محور وللمقياس ككل

3 - معامل الارتباط لــ: بيرسون Pearson، لتحديد مدى الاتساق الداخلي لأداة الدراسة وصدقها.

4 – معامل الثبات لــ: ألفا كرونباج Alpha cronbach لتحديد درجة الثبات..

وفي الأخير نوضح كيف تم حساب طول خلايا مقياس ليكرت Likert وذلك وفق الخطوات التالية:

1 – حساب المدى (الحدود العليا والحدود الدنيا)، (5 – 1 = 4)

2 – الحاصل يتم تقسيمه على عدد فئات المقياس للحصول على طول الخليــة الصحيــح (5/4 = 0,80).

3 – تضاف هذه القيمة الناتجة إلى أقل قيمة في المقياس وهي الواحد (1)، وذلك لتحديد الحد الأعلى لهذه الخلية وهكذا يصبح طول الخلايا كما يلي:

– من 1 إلى 1,80 يشير إلى درجة قليلة جدا .

– أكبر من 1,80 إلى 2,60 يشير إلى درجة قليلة.

– أكبر من 2,60 إلى 3,40 يشير إلى درجة متوسطة.

– أكبر من 3,40 إلى 4,20 يشير إلى درجة كبيرة .

– أكبر من 4,20 إلى 5 يشير إلى درجة كبيرة جدا.

وعليه فإن تقييم الفئات يكون على النحو التالي: (من1 إلى 2.60) يمثل ضعيف، (أكبر من 2,60 إلى 3,40) يمثل متوسط، (أكبر من 3.40 إلى 5) يمثل عالي. وأما في حالة تساوي عبارتين أو أكثر في متوسطهما الحسابي على مستوى المحور ككل فإنه يتم تقديم العبارة ذات الانحراف المعياري الأقل.

الفصل السادس:

عرض و مناقشة وتحليل نتائج الدراسة في ضوء تساؤلات الدراسة و الدراسات السابقة

I- التحليل الوصفي للبيانات (وصف عينة الدراسة)

II- التحليل الإستدلالي للبيانات

III- الإجابة عن تساؤلات الدراسة

1/ عرض ومناقشة نتائج السؤال البحثي الأول

2/ عرض ومناقشة نتائج السؤال البحثي الثاني

3/ عرض ومناقشة نتائج السؤال البحثي الثالث

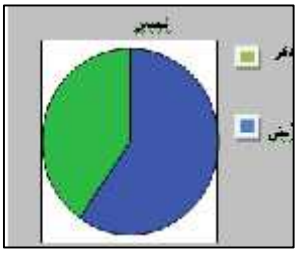
- المجال الأول: التدريس الفعال
- المجال الثاني: التقييم
- ا لمجال الثالث: استخدام الوسائل التعليمية وتكنولوجيا التعليم
- المجال الرابع : الإتصال الفعال
- المجال الخامس: أنشطة البحث العلمي
- المجال السادس:الممارسات الإدارية والقيادية

I- التحليل الوصفي للبيانات (وصف عينة الدراسة):

يهدف التحليل الوصفي للبيانات إلى التعرف على خصائص خلفية مجتمع الدراسة، و ذلك باستخدام التوزيعات التكرارية و النسب المئوية للمتغيرات الأولية.

جدول رقم (10):يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير الجنس.

الجنس	التكرار	%
ذكر	50	40.3
أنثى	74	59.7
المجموع	124	% 100



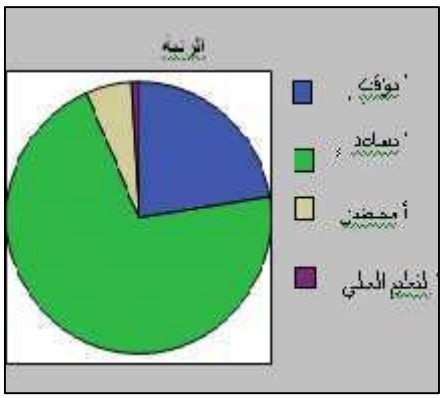
شكل رقم (26) يبين مخطط دائري بياني لأفراد عينة الدراسة تبعالمتغير الجنس

يوضح الجدول رقم (10) توزيع أفراد مجتمع الدراسة وفقا لمتغير الجنس،حيث نجد أن عدد الإناث بلغ (74) فردا وبنسبة (59.7 %) من إجمالي أفراد مجتمع الدراسة، في حين كان عدد الذكور (50) فردا بنسبة (40.03 %) من مجموع أفراد مجتمع الدراسة.

والملاحظ أن جنس الإناث يمثل الأغلبية بنسبة معتبرة جدا و في اعتقاد الباحثة أن هذا التفاوت يعود إلى كون الباحثة من نفس الجنس وبالتالي التعامل واللقاء يكون أسهل ،بالإضافة لتزايد نسبة الإناث في التدريس الجامعي .

جدول رقم (11) يوضح توزيع أفراد العينة حسب متغير الرتبة:

الرتبة	التكرار	%
أستاذ مؤقت	28	22.6
أستاذ مساعد	88	71
أستاذ محاضر	7	5.6
أستاذ التعليم العالي	1	0.8
المجموع	124	100



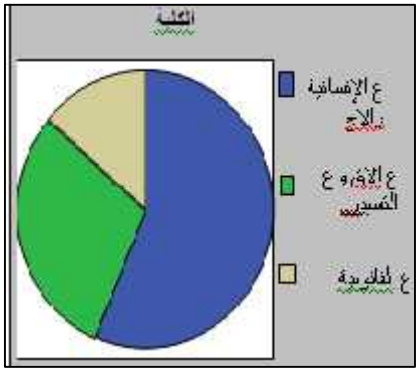
شكل رقم (27) يبين مخطط دائري بياني لأفراد عينة الدراسة تبعالمتغير الرتبة

أما من حيث الرتبة فنجد أنهم يتوزعون حسب الجدول أعلاه كالتالي:حيث تحتل رتبة أستاذ مساعد أكبر تكرار (88)أستاذ بنسبة(71%) تليها رتبة أستاذ مؤقت بـــ(28)أستاذ وبنسبة (22.06 %) ثم رتبة أستاذ محاضر بـــ(7)أساتذة بنسبة (5.6%) فرتبة أستاذ التعليم العالي بـــ(1) أستاذ بنسبة (0.8 %) .وهذا التوزيع حتما يعود إلى عدد الأساتذة في كل كلية حيث أن أغلب الأساتذة جدد وصغار في السن التحقوا حديثا بالتدريس الجامعي خاصة

في السنوات الأخيرة، أين تم توظيف نسبة معتبرة من الأساتذة الحاصلين على شهادة الماجستير ولأنهم الفئة الأكثر تواجدا و استهدافا في هذا البحث لمحدودية خبرتهم في التعليم العالي والتحاقهم الحديث العهد بالجامعة .حيث يمثلون أكبر نسبة وهي(70%) كما أنها الرتبة السائدة والتي يمثلها أغلبية أساتذة الجامعة.كذلك هو الحال بالنسبة للأساتذة المؤقتين نجد أنهم يحتلون المرتبة الثانية بنسبة (22.06 %) فهم أيضا كثيرون خاصة وأن أغلبهم من حملة الماجستير اللذين لم يحالفهم الحظ في التوظيف ،أو حملة اللسانس وهذا يدل على أن الجامعة مازالت تعاني من النقص في التأطير رغم ما تم توظيفه من أساتذة ،كما أن هذه الفئة مازالت في مرحلة التطوير والتنمية في مجال التدريس الجامعي والبحث العلمي.في حين بلغت نسبة أستاذ محاضر وأستاذ التعليم العالي (5.6%) (0.8%) لان عدد الأساتذة في هذه الرتبة ما زال ضعيفا ومحدودا لأنه يرتبط بعوامل التأهيل والخبرة والترقية وغيرها من العوامل.

جدول رقم (12):يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير الكلية:

الكلية	التكرار	النسبة %
العلوم الإنسانية والاجتماعية	70	%56.5
العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير والعلوم التجارية	37	%29.8
العلوم الإدارية و السياسية	17	%13.7
المجموع	124	%100



شكل رقم (28) يبين مخطط دائري بياني لأفراد عينة الدراسة تبعالمتغير الكلية

في حين توزعت العينة حسب الكليات كما هو موضح في الجدول بالشكل التالي :(56.5 %) بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية وهذا ربما يعود لكون الباحثة من نفس الكلية وهو ما سهل الوصول إلى هذه النسبة والتواصل مع الأساتذة أثناء جمع الاستبيان بالإضافة إلى تعدد الفروع والأقسام بها ، تليها كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير تجاوبوا بشكل جيد مع الباحثة والمقياس لأن الموضوع قريب من اهتماماتهم واختصاصهم خاصة قسم الاقتصاد والتسيير بنسبة(29.8 %) وأخيرا كلية الحقوق والعلوم السياسية بنسبة (13.7%) حيث واجهت الباحثة صعوبة في كيفية التواصل معهم نظرا لكونهم في فترة امتحانات رغم الاستعانة برئيس القسم في جمع الاستبيان .

II- التحليل الاستدلالي للبيانات:

بعد استعراض خصائص مجتمع الدراسة والتعرف على خلفية أفراده، سنتناول خلال هذا الجزء النتائج التي توصلت لها الدراسة الميدانية بالتحليل والتفسير في ضوء الإطار النظري وأهداف الدراسة المتعلقة بتحديد الاحتياجات التدريبية للهيئة التدريسية في ضوء معايير الجودة اللازمة لهم بهدف بناء البرنامج التدريبي في صورته النهائية و الذي يستجيب لتلك الاحتياجات.

فبعد أن أجابت الباحثة عن التساؤل الأول في الجانب النظري ومن خلال أيضا الدراسات السابقة واللوائح والدراسة الاستطلاعية التي سمحت بتحديد أهم معايير الجودة اللازمة لأداء عضو هيئة التدريس الجامعي مثل -(دراسة محمود كامل حسن الناقة :معايير جودة الأصالة والمعاصرة للتدريس)،(رشدي أحمد طعمية:التخطيط الاستراتيجي والجودة الشاملة في التعليم الإسلامي)،(جودة واعتماد مؤسسات التعليم العالي في الوطن العربي) للدكتورة هاني هلال وآخرون (معايير الجودة وتحدياتها في التعليم الجامعي للدكتور نبيل فضل)، (مؤشرات الجودة كأداة لتجديد التعليم الجامعي للدكتور مجدي على حسن الحبشي) (تقويم الأستاذ الجامعي الفلسطيني في ضوء مؤشرات الجودة الشاملة للدكتور زياد الجرجاوي وآخرون دراسة مقدمة للمؤتمر العلمي الثامن للتربية)،معايير اختيار وإعداد المعلمين في ضوء معايير الجودة الشاملة للدكتور فؤاد العاجز وآخرون ، المدرس الجامعي في ضوء تحديات القرن الحادي والعشرين (أدواره المتوقعة سماته ومقوماته) لسهيل رزق ذياب ،دراسة أحمد شبشوب qu'elle compétences (devenir enseignant :jacques Heineman & Dolorès ،(pédagogies besoin l'enseignant supérieur) Gagnon) ,(la formation a enseignement, les orientations les compétences professionnelles Marielle Anne martinet,danielle Raymond.)....إلخ والتي تمثلت في ستة محاور وهي: معيار إستراتيجيات التدريس الفعال ،معيار التقييم،معيار استخدام الوسائل التعليمية وتكنولوجيا التعليم،الاتصال الفعال،أنشطة البحث العلمي،الممارسات الإدارية والقيادية .تأتي **مرحلة تحديد الاحتياجات التدريبية كثالث مرحلة للإجابة عن التساؤل البحثي الثاني.**

للإجابة على هذه التساؤل، تم دمج فئات المقياس الذي تم وضعه لقياس درجة الاحتياج التدريبي لثلاث فئات بدلا من خمس بحيث تعبر الفئة الأولى على درجة (ضعيف) وتمثل فئة (قليلة، قليلة جدا) والثانية درجة (متوسط) وتمثل بالفئة (متوسطة)، والثالثة درجة (عال) وتشمل (كبيرة ،كبيرة جدا) والهدف من عملية الدمج هو إيجاد تصور أكثر دقة حول الأبعاد التي وضعت لقياس مستوى ودرجة الحاجة التدريبية لكون الهدف الإجرائي للدراسة هو التعرف على مستوى درجة الحاجة التدريبية التي يشعر بها الأساتذة في ضوء المعايير الستة المحددة في المقياس ،وترتيبها ليتم بناء البرنامج في ضوئها، وعليه فقد تم ترتيب تلك الأبعاد ترتيبا تنازليا بحساب النسبة المئوية، والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري لكل عبارة ومحور. وللمقياس ككل ،حيث تم الاعتماد في بناء البرنامج على الفقرات التي حصلت على متوسطات حسابية بدرجة (كبيرة وكبيرة جدا) والعرض الموالي يوضح ذلك:

III- الإجابة عن تساؤلات الدراسة:

1/ عرض ومناقشة نتائج السؤال البحثي الثاني:

- **ما هي الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس الجامعي بجامعة فرحات عباس –سطيف- في ضوء معايير الجودة اللازمة لهم ؟**

حاولت الباحثة الإجابة على هذا التساؤل من خلال تحديد الاحتياجات التدريبية للهيئة التدريسية الجامعية بجامعة فرحات عباس –سطيف- في ضوء معايير الجودة الستة التي تم رصدها من خلال تفريغ استجابات المبحوثين علي كل

مجال وعلى الاستبيان ككل وتحليلها ثم ترتيبها واستبعاد الفقرات التي لات مثل حاجة تدريبية وفقا لما تم اعتماده وتوضيحه سابقا في تحديد درجة الحاجة التدريبية .والعرض الآتي يوضح ذلك:

المجـــال الأول: التـــدريس الفـــعال.

جدول رقم(13) يبين تكرار استجابات عينة البحث على فقرات الاستبيان وقيم الوسط المرجح والوزن المأوي والانحراف المعياري على مستوى الفقرة والمجال مع الترتيب.

الرقم	العبارات	ت	ن%	ت	ن%	ت	ن%	ت	ن%	ت	ن%	ت	ن%	و.م	ن %	إ.م	ت
1	المعرفة الواسعة بسيكولوجيا التعليم	51	41.1	38	30.6	24	19.4	3	2.4	8	6.5	4.00	79.4	1.13	4
2	المعرفة الواسعة بسيكولوجيات المتعلم	41	33.1	44	35.5	30	25	3	2.4	5	4	3.91	78.2	1.02	5
3	القدرة على تخطيط وتصميم المادة العلمية.	57	46	45	36.3	14	11.3	2	1.6	6	4.8	4.16	83.2	1.02	2
4	امتلاك مهارات عرض المادة العلمية بطرق مرنة ومشوقة	62	50	39	31.5	15	12.1	4	3.2	4	3.2	4.24	84.8	1.00	1
5	التمكن من مهارات فنون طرح الأسئلة في الدرس.	29	32.4	58	45.8	23	18.5	8	6.5	6	4.8	3.77	75.4	1.03	7
6	القدرة علي إنجاز الدرس في الوقت المحدد (إدارة الوقت).	37	29.8	49	39.5	26	21	6	4.8	6	4.8	3.84	76.8	1.05	6
7	القدرة علي ضبط النظام في القسم	38	30.6	44	35.5	26	21	7	5.6	9	7.3	3.76	75.2	1.16	8
8	القدرة علي معرفة الفروق الفردية.	18	14.5	40	32.3	48	38.7	9	7.3	9	7.3	3.39	67.8	1.05	9
9	التحكم في طرائق التدريس الحديثة.	44	35.5	54	43.5	17	13.7	6	4.8	3	2.4	4.04	80.8	0.95	3
10	الإلمام بأساليب التواصل اللفظية وغير اللفظية وكيفيات توظيفها	28	22.6	45	36.2	28	22.6	8	6.5	8	6.5	3.37	67.4	1.09	11
11	القدرة علي تصميم الحقائب التدريسية.	18	14.5	44	35.5	40	32.3	11	8.9	11	8.9	3.37	67.4	1.11	11
12	القدرة على استخدام أساليب التعزيز نحو التعلم	21	16.9	40	32.3	39	31.5	13	10.5	11	8.9	3.37	67.4	1.15	11
13	التمكن من مهارات التوجيه و الإرشاد الفعال.	29	23.4	45	36.3	31	25	11	8.9	8	6.5	3.83	67.5	1.13	10
14	القدرة على الإبداع.	39	31.5	39	31.5	30	24.2	9	7.3	7	5.6	1.14	22.8	1.14	14
15	الاتسام بالمرونة	25	20.2	44	5.43	30	24.2	9	7.3	10	8.6	3.37	67.4	1.17	11
16	الاتسام بالدافعية لإثراء العملية التعليمية.	26	21	04	32.2	30	24.2	8	6.5	10	8.6	3.34	66.8	1.13	12
17	الاطلاع على مفهوم التعلم الذاتي	29	23.4	03	25	04	36.3	10	8.1	9	7.3	3.33	66.6	1.15	13
مج		592		738		491		127		130		3.68	73.6	18.48	

يظهر الجدول رقم (12) أن الوسط المرجح لمجال استراتيجيات التدريس الفعال هو (3.68)وبوزن مأوي قدره(73.6) مما يؤكد وجود ضعف في كفايات أعضاء هيئة التدريس في مجال التدريس لأنها تقع عند الفئة (3.40-5) التي تمثل حاجة تدريبية .بمستوى عال.

أما بالنسبة لعبارات هذا المجال فقد اتضح من خلال الجدول أن 8 فقرات من أصل 17 فقرة مثلت حاجة تدريبية بمستوى عال توزعت كالتالي:

جاءت الفقرة رقم(4) والتي تنص على مهارات عرض المادة العلمية بطرق مرنة ومشوقة في المرتبة الأولى بوسط مرجح (4.24)ووزن مأوي (84.8)ضمن درجة احتياج تدريبي (كبيرة جدا).كما جاءت كل من الفقرات رقم (7،3.9.1.2.6.5) بمتوسطات حسابية(3.91، 4.00، 4.4، 4.16، 3.77، 3.84، 3.76) ونسب مأوية(76.8، 78.2، 79.4، 80.8، 83.2، 75.4، 75.2) على الترتيب تنازليا ضمن درجة احتياج تدريبي (كبيرة) في المستوي العالي.

أما الفقرات المتبقية فقد توزعت على المستوى المتوسط حيث مثلت الفقرات(17، 16، 15، 12، 11، 10، 13، 8) بمتوسطات حسابية على الترتيب تنازليا كالتالي (3.34، 3.37، 3.37، 3.37، 3.37، 3.38، 3.39، 3.33) وبنسب مأوية(66.8، 67.4، 67.4، 67.4، 67.5، 67.8، 66.6) ضمن احتياج تدريبي (متوسط).في حين جاءت الفقرة (14) بمتوسط حسابي (1.14)ووزن مأوي(22.8)ضمن احتياج تدريبي ضعيف وبالتالي لا تمثل حاجة تدريبية نهائيا.لأنها تقع على المستوى الضعيف.

ومن خلال هذه النتائج المعروضة يمكننا الخلاص إلى نتيجة مفادها أن أفراد مجتمع الدراسة يشعرون بمستوي كبير من الحاجة التدريبية في مجال التدريس الفعال خاصة أنهم حددوا ذلك في أغلب كفايات التدريس الفعال وتحديدا ما تعلق بتخطيط وتصميم وعرض المادة العلمية والتحكم في طرائق التدريس وإدارة الوقت وسيكولوجيا التعليم .وهذا ما يتوافق مع نتائج الكثير من الدراسات السابقة ومنها دراسة الدكتور "هادي شمخي الزبيدي" بكلية التربية والعلوم الأساسية بجامعة عجمان والمقدمة للمؤتمر التربوي الخامس لجودة التعليم الجامعي بمملكة البحرين سنة2005 والتي تحمل عنوان :دراسة علمية لتطوير وتحسين الأداء المهني والتقني لأعضاء هيئة التدريس حيث توصلت الدراسة لوجود حاجة للتدريب في مجالات عدة منها أساليب التدريس والتصميم التعليمي والأهداف التعليمية بالإضافة إلى التدريس المصغر وإرشاد الطلبة .الأمر الذي تطلب من الباحث إعداد برنامج لسد هذه الاحتياجات وتنمية الأستاذ الجامعي .وهو ما ذهب له أيضا "الدكتور حسن شحاتة "في دراسته المقدمة للمؤتمر الثامن للتربية بعنوان: مفاتيح التميز في التعليم، حيث أكد على وجود نقائص وضعف في كفايات المدرسين في مجال التدريس، وهو ما جعله يلح على ضرورة تطوير المدرسين ومسايرتهم للمستجدات واضعا بذلك مجموعة من المواصفات الجيدة لهم منها أن يكون ذا جودة في الفهم والنقاش والإثارة،والتخطيط الجيد لتنفيذ عمليات التعلم والعليم،أن يستخدم الاستراتيجيات الحديثة في التدريس والتفاعل، والاطلاع المستمر لتحقيق النمو المهني .وهو ما أكده زياد الجرجاوي وآخرون في دراسته "مستويات متدنية للمعلمين في مجال التخطيط وخطواته الإستراتيجية " وغيرها من المجالات وعليه أكد على ضرورة تطوير هذه الكفايات في ظل متطلبات الجودة في التعليم من خلال برامج تدريبية وغيرها من الدراسات كدراسة أحمد علي غنيم وآخرون "تقويم الأداء الأكاديمي لأعضاء هيئة التدريس من وجهة نظر الطلاب "التي أكدت على وجود قصور في هذه المجالات من وجهة نظر الطلبة.والكثير من الدراسات التي أشرنا إليها في الدراسات السابقة.وهذا يدل على شيء فانه يدل على

افتقار العديد من الأساتذة لمهارات وإستراتيجيات التدريس الفعال، وهذا بدوره قد يعود للتكوين الذي يتلقاه خاصة في الدراسات العليا ،حيث يكون التركيز على الجانب البحثي أكثر من الجانب البيداغوجي إضافة إلى ضعف التعلم الذاتي عند الأستاذ الجامعي، وكأن هذه الجوانب ليس لها علاقة بمهنة التدريس .

المجـــال الثـــاني: التـــقييم:

جدول رقم (14)يبين تكرار استجابات عينة البحث على فقرات الاستبيان وقيم الوسط المرجح والوزن المأوي والانحراف المعياري على مستوى الفقرة والمجال مع الترتيب.

	العبارات	ت	ن%	ت	ن%	ت	ن%	ت	ن%	ت	ن%	ت	ن%	.و.م	ن%	ا.م	ت
1	الإلمام بمفهوم التقويم وما يتعلق به من مجالات ومعايير.	37	29.8	52	41.9	23	18.5	9	7.3	12	9.7	3.89	77.8	0.99	1
2	الدراية بأنواع الاختبارات التحصيلية	28	22.6	51	41.1	31	25	7	5.6	7	5.6	3.69	73.8	1.06	4
3	الإلمام بكيفيات بناء الاختبارات ذات المواصفات الموضوعية.	46	37.1	37	29.8	27	21.8	5	4	9	7.3	3.85	77	1.18	2
4	– القدرة على إثراء دافعية الطلبة نحو التقييم الذاتي.	24	19.4	53	42.7	33	26.6	7	5.6	7	5.6	3.64	72.8	1.03	5
5	الإلمام بأساليب التقييم الحديثة	24	19.4	45	36.3	35	28.2	12	9.7	8	6.5	3.93	8.67	1.10	7
6	المعرفة بأسس تقويم البرامج الأكاديمية	27	21.8	47	37.3	35	28.2	6	4.8	9	7.3	3.62	72.4	1.10	6
7	المعرفة بالطرق العلمية الحديثة في تقويم الأستاذ	34	27.4	48	38.3	29	23.4	7	5.6	6	4.8	3.78	75.6	1.06	3
8	المعرفة بأساليب التغذية الراجعة	26	21	47	37.7	31	25	6	4.8	14	11.3	9.33	8.67	1.20	8
	المجموع	246		380		244		59		72		3.70	74	8.72	

يوضح الجدول رقم (13) نتائج آراء أعضاء هيئة التدريس عن احتياجاتهم التدريبية في مجال التقييم حيث يبين الجدول ذاته أن الوسط المرجح لمجال التقييم بلغ (3.70) وبوزن مأوي (74) حيث تشير هذه النتائج إلى أن هناك حاجة لأعضاء هيئة التدريس للتدريب في مجال التقييم لأن الوسط المرجح أكبر من الوسط الفرضي ووزنه المأوي، كما أنه يقع في المستوى العالي للحاجات بين (3.40-5) . أما بالنسبة لعبارات هذا المجال فقد اتضح من خلال الجدول أن 6 فقرات من أصل 8 فقرات مثلت حاجة تدريبية بمستوى عال توزعت كالتالي:

جاءت كل من الفقرات مرتبة ترتيبا تنازليا(1، 3، 7، 2، 4، 6، 5، 8) بمتوسطات حسابية(3.62، 3.64، 3.69، 3.78، 3.85، 3.89) و بوزن مأوي(72.4،72.8،73.8،75.6،77،77.8) ضمن احتياج تدريبي(بدرجة كبيرة).

أما الكفايات المتبقية وهي الفقرة رقم (5،8) مرتبة تنازليا على التوالي بمستوي متوسط بمتوسطات حسابية(3.39،3.39) وانحراف معياري (1.10،1.20) وبوزن مأوي (67.8،67.8) ضمن احتياج تدريبي متوسط.

وبشكل عام نلاحظ وجود ضعف في ممارسة كفاية التقييم خاصة ما تعلق بمعايير التقييم وكيفية بناء الاختبارات ذات المواصفات الموضوعية وطرق التقييم الحديثة للطالب والأستاذ.

وهذا ما أكدته الكثير من الدراسات السابقة حيث أن أغلب الأساتذة اليوم يعتمدون طرقا كلاسيكية في التقييم تقيس القدرة على الحفظ لا الفهم والتحليل وباقي المهارات والقدرات العقلية ،وهذا ربما يعود لجهلهم بمعايير التقييم و أساليب تقييم الطلبة وأنواع الاختبارات وكيفيات بنائها وقد يعود إلى سهولة عملية تقييم الحفظ ،فالأستاذ الذي يجد نفسه أمام تصحيح ما يزيد عن ألف ورقة في كل سداسي كثيرا ما يلجا إلى أساليب لتفادي الاختبارات التي تكلف الكثير من الوقت والجهد ..إضافة لعدم اعتمادهم التقييم الذاتي وهو ما يمكن ربطه أيضا بمسالة التكوين وعدم وجود دورات تدريبية من طرف الجامعة في هذا المجال .

المجال الثالث: استخدام الوسائل التعليمية وتكنولوجيا التعليم

جدول رقم (15) يبين تكرار استجابات عينة البحث على فقرات الاستبيان وقيم الوسط المرجح والوزن المأوي والانحراف المعياري على مستوى الفقرة والمجال مع الترتيب.

	العبارات	ت	ن%	ت	ن%	ت	ن%	ت	ن%	ت	ن%	ت	ن%	و.م	ن.م	إ.م	ت
1	القدرة على استخدام الحاسوب في تدريس البرامج الدراسية.	51	41.1	35	28.2	22	17.7	7	5.6	9	7.3	4.00	80	1.21	4
2	التمكن من مهارات التعلم الالكتروني باستخدام الحاسوب	57	46	35	28.2	20	16.1	4	3.2	8	6.5	4.04	80.8	1.15	3
3	إتقان برامج الحزم الإحصائية لتحليل البحوثSpss	42	33.9	36	29	34	27.4	5	4	7	5.6	4.07	81.4	1.12	1
4	التمكن من تقنيات الباوربونت في إنجاز و عرض الدروس والبحوث-power point	36	29	41	33.1	29	23.4	7	5.6	11	8.9	3.67	73.4	1.20	9
5	القدرة علي استخدام data showفي التدريس والبحوث.	45	36.3	28	22.6	31	25	8	6.5	12	9.7	3.69	79.2	1.28	7
6	القدرة علي استخدام عاكس الصور في التدريس والبحوث	32	25.8	23	18.5	45	36.3	9	7.3	15	12.1	3.38	67.6	1.27	11
7	القدرة على تصميم المقررات الدراسية الالكترونية.	34	27.4	42	33.9	32	25.8	9	7.3	7	5.6	3.70	74	1.11	6
8	القدرة على تصميم المواقع التعليمية علي الانترنت .	39	31.5	28	22.6	32	25.8	14	11.3	11	8.9	3.39	67.8	1.28	10
9	القدرة على استخدام الانترنيت كوسيط للحوار.	35	28.2	35	28.2	38	30.6	11	8.9	51	41.1	3.67	73.4	1.10	8
10	لقدرة على استخدام الانترنيت كوسيط في البحث	44	35.5	32	25.8	30	24.2	10	8.1	8	6.5	3.75	75	1.20	5
11	القدرة علي استغلال المكتبات الرقمية	47	37.9	43	34.7	22	17.7	8	6.5	4	3.2	4.04	80.8	1.05	2
	المجموع	426		378		335		92		143		3.64	72.8	12.79	

دلت نتائج الجدول رقم (14) على أن الوسط المرجح لهذا المجال بلغ(3.64) بوزن مأوي (72.8) مما يدل على الاحتياج التدريبي الكبير لأعضاء هيئة التدريس في مجال استخدام الوسائل التعليـــــمية و التكنولوجيات الحديثة في التعليم.فمن خلال نظرة فاحصة لتفاصيل الجدول يظهر أن(9)كفايات من أصل (11)كفاية مثلت حاجات تدريبية بمستوي عال توزعت كالتالي:

جاءت الفقرات مرتبة تنازليا (3، 5، 4، 9، 7، 10، 1، 2، 11) بمتوســطات حـــــسابية (3.75، 4.00، 4.04، 4.04، 4.04، 4.07، 3.70، 3.67، 3.67، 3.69) ووزنمـــــأوي (74، 75، 80، 80.8، 80.8، 81.4، 73.4، 73.4، 73.4، 73.4) ضمن درجة احتياج تدريبي (بدرجة كبيرة) أما بالنسبة للفقرات المتبقية ذوات الرتب(10، 11) للفقرة رقم (8، 6) فقد رصدت عليها متوسطات حسابية تراوحت ما بين (3.38،3.39)و بوزن مأوي(67.6،67.8) على الترتيب تنازليا ضمن درجة احتياج تدريبي(متوسطة).

وتأسيسا على النتائج المتحصل عليها تؤكد الباحثة على أن أعضاء هيئة التدريس يحتاجون بدرجة كبيرة للتدريب في هذا المجال لمسايرة المستجدات الحاصلة ورفع أداهم وفقا للمعايير الجودة والنوعية خاصة ما تعلق بإتقان برنامج الحزم الإحصائية لتحليل البحوث ،واستخدام الحاسوب في التعلم والتدريس ،وكذلك كيفية استغلال المكتبات الرقمية ،واستغلال الانترنيت ..إلخ.وهو ما أكدته الكثير من الدراسات السابقة في هذا المجال كدراسة محمد غازي الجودي في دراسته "تفعيل أداء أعضاء هيئة التدريس في ضوء تقدير احتياجاتهم التدريبية في مجال تكنولوجيا المعلومات" الذي أشار بدوره لدراسات أخرى عربية وأجنبية أكدت غالبيتها الحاجة الكبيرة للتدريب على عدد من تطبيقات تكنولوجيا المعلومات خاصة ما تعلق بتصميم الدروس إلكترونيا والبريد الالكتروني والحزم الإحصائية وغيرها ،وهو ما أكدته دراسة هيفاء بنت عدوان في رسالتها "برنامج مقترح في مجال تقنيات التعليم لأعضاء هيئة التدريس "حيث كانت أعلى نسبة لاحتياجاتهم في مجال استخدام الأجهزة كالحاسوب ، الانترنيت ثم جهاز العرض وتحديدا تصميم المواقع، برمجيات الحاسوب . وغيرها من الدراسات التي اتفقت مع الدراسة الحالية على وجود ضعف في هذا المجال وقد يفسر هذا الضعف حسب اعتقادي بغياب الوسائل والتقنيات اللازمة للتطوير من جهة وضعف التعلم المستمر من جهة أخري مع عدم متابعة الأساتذة ومسايرتهم للمستجدات من خلال حضور دورات تدريبية في هذا المجال واقتصارهم على ما هو قديم ،فمثلا نظمت كلية العلوم الاجتماعية خلال الموسم الجامعي 2010-2011-2012 دورات تكوينية لأساتذة الكلية حول استخدام التكنولوجيا الحديثة في البحث العلمي (**SPSS**) والبحث البيبليوغرافي ،غير أن عدد الحضور كان 30 من أصل 200 أستاذ بالكلية ،وهذا ما يدل على ضرورة توعية أعضاء هيئة التدريس بحاجتهم اليوم للتدريب والتنمية المستمرة لمواكبة التطورات التكنولوجية الحاصلة لأنها أصبحت اليوم مطلبا من مطالب الجودة في التعليم.

المجال الرابع: الاتصال الفعال

جدول رقم(16) يبين تكرار استجابات عينة البحث على فقرات الاستبيان وقيم الوسط المرجح والوزن المأوي والانحراف المعياري على مستوى الفقرة والمجال مع الترتيب.

	العبارات	ت	ن%	ت	ن%	ت	ن %	ت	ن %	ت	ن%	ت	ن %	و.م	إ.م	الرتبة
1	امتلاك مهارات الاتصال الجيد. .	59	47.6	40	32.3	14	11.3	2	1.6	9	7.3	4.11	82.2	1.14	2
2	إتقان أساليب التأثير والإقناع.	57	46	41	33.1	14	11.3	7	5.6	5	40	4.11	82.2	71.0	1
3	إتقان أساليب إدارة الحوار أثناء الحلقات الدراسية.	44	35.5	52	41.9	14	11.3	9	7.3	5	4	3.97	79.4	1.06	4
4	القدرة علي تفهم المشكلات الدراسية للطلبة	36	29	50	40.3	21	16.9	9	7.3	8	6.5	3.78	75.6	1.13	6
5	القدرة على تفهم احتياجات الطلبة التعليمية .	43	34.7	46	37.1	18	14.5	9	7.3	8	6.5	3.86	77.2	1.16	5
6	القدرة على تفهم احتياجات الطلبة النفسية	37	29.8	38	30.6	31	25	11	8.9	7	5.6	3.70	74	1.15	7
7	الإلمام بمهارات التعامل مع الطلبة ذوي الخلفيات المتباينة	29	23.4	47	37.9	30	24.2	9	7.3	9	7.3	3.62	72.4	1.13	8
8	– الإلمام بمهارات التعامل مع الطلبة ذوي الحاجات الخاصة.	45	36.3	41	33.1	25	20.2	9	7.3	4	3.2	4.01	78.2	1.07	3
	المجموع	350		355		167		56		55		3.86	77.2	8.91	

يلاحظ من الجدول أعلاه أن الوسط المرجح لهذا المجال بلغ(3.86) بوزن مأوي (77.2) مما يدل على الاحتياج التدريبي الكبير جدا لأعضاء هيئة التدريس في مجال الاتصال الفعال وضعف كفاءاتهم .خاصة ما تعلق بامتلاك مهارات الاتصال الفعال وطرق الإقناع والتأثير و بكيفيات التعامل مع الطلبة ذوي الحاجات الخاصة ،حيث جاءت أغلبها في المستوي العالي ضمن احتياج تدريبي(بدرجة كبيرة) (وكبيرة جدا) ؛إذ جاءت العبارات مرتبة تنازليا بمتوسط حسابي ووزن مأوي كالتالي: (2، 1، 8، 3، 5، 4، 6، 7) (4.11،4.11،4.01،3.97،3.86،3.78،3.70،3.62) (82.2،82.2،78.2،79.4،77.2،75.6،74،72) ضمن احتياج تدريبي عال . وهو ما يؤكد ضعف مهارات أعضاء هيئة التدريس في مجال الاتصال والتعامل مع الطلبة والتفاعل معهم وهو ما يؤكده الواقع المعاش و الكثير من الدراسات المشابهة خاصة أن مهارات وطرائق الاتصال اليوم في تطور مستمر بتطور وسائل الاتصال وتعدد التقنيات .وقد يفسر هذا الضعف بما يمتلكه الأستاذ من خصائص شخصية ومهارات تجعله ناجحا في عملية الاتصال فأغلب الأساتذة في جامعاتنا اليوم لا يولون اهتماما كبيرا لعملية الاتصال، رغم أنها تعد من أصعب العمليات وأعقدها تحتاج للكثير من الذكاء والفنيات ،التي يجب أن يتدرب عليها الأستاذ فالاتصال علم وفن له أسسه وقواعده ،فاغلب الأساتذة

اليوم لا ينتبهون لأساليب الإقناع ،الحوار ،التأثير والتواصل مع الأخر وفهمه ،ولا لفنيات التعامل مع الطلبة والزملاء ،إضافة لبعدهم عن الوسائل والتقنيات الحديثة في التواصل والحوار .مع تحفظ البعض في علاقتهم بالطلبة .

المجال الخامس:أنشطة البحث العلمي

جدول رقم(17) يبين تكرار استجابات عينة البحث على فقرات الاستبيان وقيم الوسط المرجح والوزن المأوي والانحراف المعياري على مستوى الفقرة والمجال مع الترتيب.

	العبارات	ت	ن%	ت	ن%	ت	ن%	ت	ن%	ت	ن%	ت	و.م	ن	إ.م	ت
1	معرفة طرق إدارة مشروعات الأبحاث العلمية	53	42.7	44	35.5	20	16.1	6	4.8	1	80.	4.14	82.8	0.91	1
2	التمكن من وفنيات وطرق كتابة التقارير والمقالات البحثية .	48	38.7	39	31.5	22	17.7	11	8.9	4	3.2	3.93	78.6	1.10	8
3	التمكن من الطرق والتقنيات الحديثة في انجاز البحوث والرسائل الجامعية.	60	48.4	36	29	16	12.9	9	7.3	3	2.4	4.13	82.6	1.05	2
4	التمكن من الطرق والتقنيات الحديثة في مناقشة البحوث والرسائل الجامعية.	49	39.3	45	36.3	22	17.7	6	4.8	2	1.6	4.07	81.4	0.95	4
5	التمكن من مهارات البحث التطبيقي	50	40.3	45	36.3	21	16.9	5	4	3	2.4	4.08	96	0.97	3
6	التمكن من عمليات البحث والتحليل الإحصائي باستعمال الحاسوب.	41	33.1	46	37.1	28	22.6	8	6.5	1	0.8	3.95	79	0.94	7
7	القدرة على تنمية المهارات البحثية.	48	38.7	46	37.1	19	15.3	8	6.5	3	2.4	4.03	86	1.01	5
8	القدرة على ربط البحوث بقضايا المجتمع.	46	37.1	44	35.5	21	16.9	11	8.9	2	1.6	3.97	79.4	1.02	6
9	المعرفة ببنوك المعطيات والشبكات الإقليمية والعالمية البحثية	35	28.2	51	41.1	22	17.7	6	8.1	6	4.8	3.79	75.8	1.08	9
	المجموع	430		396		191		70		25		4.00	80	9.03	

يتضح من الجدول الخاص بمجال معيار أنشطة البحث العلمي أن المتوسط الحسابي قد بلغ نسبة كبيرة جدا قدرت بـــ (4.00)بوزن مأوي (80)،مما يدل على الاحتياج التدريبي الكبير لأعضاء هيئة التدريس في هذا المجال، حيث تقع أغلب العبارات ضمن احتياج تدريبي عال وبدرجة (كبيـــرة،وكبيرة جدا) مـــــــــــــرتبة تنازليا كالتالي:(1،3،5،4،7،8،6،2،9) بمتوسطات حسابية(3.79،3.93،3.95،3.97،4.07،4.08،4.13،4.14) وبوزن مأوي (78.2،79.4،82.2، 82.2،72.4،74،75.6،77.2) وهذا يدل على الحاجة الكبيرة للتدريب خاصة في مجال إدارة المشاريع البحثية وكيفيات تصميمها وكتابة التقارير ومناقشة الرسائل الجامعية وكذا التمكن من عمليات البحث والتحليل الإحصائي باستعمال الحاسوب ،إضافة إلى المعرفة ببنوك المعطيات والشبكات البحثية الإقليمية والعالمية. وهذا ما دعت له الكثير من الدراسات والبحوث ضمن برامج تدريبية لتحسين المستوى في مجال البحث العلمي كدراسة خالد خميس السر التي توصل فيها لضعف مهارات البحث والتدريس لدى أعضاء هيئة التدريس الأمر الذي جعله

يقترح ورش عمل في هذه المجالات مع تزويدها بما يلزم من وسائل وتقنيات .وهذا ما يؤكده الواقع والشواهد من خلال الضعف المسجل في مستوي البحوث العلمية والدراسات فالكثير من الأساتذة اليوم يفتقرون للأساليب والتقنيات العلمية المنهجية الحديثة في البحث العلمي سواء ما تعلق بانجاز البحوث أو الرسائل العلمية وحتى كيفية كتابة المقالات والتقارير العلمية، ناهيك عن أساليب إدارة الأبحاث والمخابر واستغلال الوسائل التكنولوجية الحديثة في البحث العلمي وربطه بقضايا المجتمع والتنمية ،وحسب اعتقادي فالأمر يرتبط أيضا بالتكوين القاعدي للأستاذ الجامعي سواء في التدرج أو ما بعد التدرج إضافة إلى غياب روح البحث العلمي الصادق والمبادرة وعدم الاطلاع على ما هو جديد في مجال البحث العلمي فالأمر يرتبط بمسالة التعلم الذاتي المستمر، ويمكن تفسيره أيضا بغياب الدورات التكوينية في هذا المجال لأنه هو الآخر في تطور مستمر .

المجال السادس:الممارسات الإدارية والقيادية

جدول رقم(18) يبين تكرار استجابات عينة البحث على فقرات الاستبيان وقيم الوسط المرجح والوزن المأوي والانحراف المعياري على مستوى الفقرة والمجال مع الترتيب.

	العبارات	ت	ن%	ت	ن%	ت	ن%	ت	ن%	ت	ن%	ت	ن%	و.م	و.م	ن%	ت	ن%	ت	ن%	ت	إ.م	و.م	ت
1	المعرفة بمفهوم القيادة الحديثة.	28	22.6	44	35.5	32	25.8	9	7.3	11	8.9	3.55	71	1.17	13
2	المعرفة بنماذج القيادة الحديثة.	22	17.7	45	36.3	36	29	9	7.3	10	9.7	53.4	69	1.15	14
3	القدرة علي إقامة علاقات إنسانية.	40	32.3	44	35.5	25	20.2	6	4.8	9	7.3	3.75	76	1.15	8
4	قبول و تشجيع الرأي الآخر	45	36.6	43	34.7	20	16.1	9	7.3	7	5.6	3.88	77.6	1.14	7
5	القدرة علي اتخاذ القرارات بشكل موضوعي .	52	41.9	39	31.5	20	16.1	5	4	8	6.5	3.98	79.6	1.15	4
6	القدرة على تحديد الأهداف	65	45.2	38	30.5	18	14.5	5	4	7	5.6	4.05	90	1.12	3
7	القدرة على تحديد المشكلات	64	51.6	29	23.4	17	13.7	8	6.5	6	4.8	4.04	82	1.16	1
8	القدرة على التحليل والتفسير.	60	48.4	34	27.4	16	12.9	6	4.8	8	6.5	4.06	92	1.18	2
9	الاتجاه نحو المشاركة بفعالية في اللجان والمجالس العلمية.	32	25.8	41	33.1	27	21.8	14	11.3	10	8.1	3.57	71.4	1.21	12
10	القدرة على إدارة وتنظيم الاجتماعات	36	29	34	27.4	32	25.8	14	11.3	8	6.5	3.61	72.2	1.20	10
11	امتلاك مهارات كتابة المحاضر والتقارير	34	27.4	38	30.6	28	22.6	16	12.9	8	6.5	3.59	71.8	1.20	11
12	امتلاك أساليب التسيير العقلاني.	44	35.5	37	29.8	24	19.4	13	10.5	6	4.8	3.80	76	1.17	8
13	القدرة على إدارة المعلومات وأساليبها.	37	29.8	55	44.4	21	16.9	6	4.8	5	4	3.91	78.2	1.11	6
14	الاطلاع المستمر علي اللوائح والأنظمة والقوانين الخاصة بالجامعة والتعليم العالي المحلية والوطنية	40	32.3	42	33.9	20	16.1	10	8.1	12	9.7	3.70	74	1.26	9
15	الالتزام بأخلاقيات المهنة	61	49.2	31	25	10	8.1	9	7.3	13	10.5	3.95	79	1.34	5
16	القدرة على إدارة الأزمات واتخاذ القرارات	45	37.1	50	40.3	16	12.9	4	3.2	8	6.5	3.98	79.6	1.10	4
المج		705		644		362		143		136		3.83	76.6	18.8	

يتضح من الجدول أعلاه أن الوسط المرجح والوزن المأوي لمجال معيار الممارسات الإدارية والقيادية أكبر من الوسط الفرضي و الوزن المأوي(3.83)(76.6) مما يدل على الحاجة التدريبية لأعضاء هيئة التدريس بمستوي عال لأنها تقع بين (3.40-5) وبتقدير كبير.مما يدل على ضعف ممارساتهم لكفايات هذا المجال والمتمثلة في الفقرات التالية مرتبة تنازليا بأوساط مرجحة ونسب مأوية كالأتي (2، 1، 9، 12، 10، 15، 3، 13، 4، 14، 16، 17، 5، 7، 6، 8) (88، 3، 3.91، 3.95، 3.98، 4.4، 4.5، 4.6، 3.45، 3.55، 3.57، 3.59، 3.61، 3.70، 3.75، 3.80)
(69،71،71.4،71.8،72.2،74،72.2،74،76،77.6،78.2،79،79.6،79.6،82،90،92) وهي الكفايات التي ارتبطت بالقدرة على تحديد الأهداف والتحليل والتفسير وحل المشكلات و إدارة الأزمات و اتخاذ القرارات إضافة إلى ما تعلق بأخلاقيات المهنة وإدارة المعلومات، وأساليب التسيير العقلاني ،وكذا إقامة العلاقات الإنسانية وتشجيع الرأي الأخر وبدرجة أقل الإطلاع على مفهوم القيادة الحديثة ونماذجها وكذلك القوانين الخاصة بالجامعة والتعليم العالي.وهو ما دعت له الكثير من الدراسات السابقة من خلال برامج تدريبية في مجال القيادة لأن هذه الكفاية تحتاج لكثير من المهارة والخبرة ، فهي علم وفن وليس بإمكان أي شخص أن يكون قياديا ناجحا.

والملاحظ اليوم هو الاعتقاد السائد لدي بعض الأساتذة، أن العمل الإداري لا يدخل ضمن مهام الأستاذ الجامعي، رغم أن اللوائح والقوانين الخاصة بالأستاذ الجامعي (نظام ل-م-د) قد أشارت إلى العمل الإداري كمهمة من المهام المناطة بالأستاذ الجامعي وليس بالغريبة عنه و هذا ما قد يفسر ضعف كفاءاتهم في هذا المجالن إضافة إلى تفضيل الأغلبية لمهة التدريس بدل العمل الإداري ،أما من يمارسون العمل الإداري فهم أيضا يحتاجون للتدريب في هذا المجال لأن الملاحظ وما دلت عليه أيضا البحوث السابقة والدراسة الحالية هو ضعف في هذه الكفاءات خاصة ما تعلق بحل المشكلات وإدارة الأزمات و اتخاذ القرارات وإدارة المعلومات والعلاقات الإنسانية وغيرها. وقد يفسر هذا الضعف بغياب الوعي لدي الأستاذ الجامعي بأهمية العمل الإداري ومتطلباته من خصائص شخصية وكفاءات ومهارات مهنية ،إضافة لغياب الدورات التدريبية في هذا المجال، مما يدل على حاجتهم الملحة للتكوين في هذه المجالات والتدرب عليها فالإدارة فن متجدد وعلم قائم بذاته يحتاج للكثير من المهارة. فالإداري الناجح هو الذي يكون على إطلاع دائم على ما هو جديد في هذا المجال.وكنتيجة عامة للدراسة نجد:

V-النتيجة العامة للدراسة:

- هناك احتياجات تدريبية لأعضاء هيئة التدريس الجامعي في كل المجالات وفقا لمعايير الجودة .
- بلغت نسبة الاحتياج التدريبي بالنسبة للمجال الأول (التدريس الفعال)(73.6%) و بمتوسط حسابي (3.86) حيث مثلت(17) فقرة حاجة تدريبية بمستوى عال خاصة ما تعلق بمهارات إعداد وعرض المادة العلمية.مما يؤكد ضعف كفاءات أعضاء هيئة التدريس في مجال التدريس.
- بالنسبة لمجال التقييم كانت نسبة الاحتياج التدريبي (74%) وبمتوسط حسابي وصل إلى (3.70) حيث مثلت (6) فقرات من أصل(8)فقرات حاجة تدريبية بمستوى عال خاصة ما تعلق بكيفية بناء الاختبارات وكيفيات التقويم .

- في حين بلغت درجة الاحتياج التدريبي (72.8%) وبمتوسط حسابي (3.64) بالنسبة لمجال استخدام التكنولوجيا حيث مثلت (9) كفايات احتياج تدريبي بمستوى عال من أصل (11)حاجة تدريبية بمستوى عال خاصة ما تعلق بالمكتبات الرقمية إتقان برامج الحزم الإحصائية واستخدام الانترنيت .

- أما مجال الاتصال فقد بلغ (77.2%) وبمتوسط حسابي (3.86) حيث جاءت أغلب الفقرات في المستوى العال خاصة ما تعلق بمهارات وطرائق الاتصال... إلخ .

- وبالنسبة لمجال البحث العلمي فقد حصل على وسط مرجح قدر بـــ 4.00 ووزن مأوي 80 % مما يدل على الاحتياج التدريبي الكبير لأعضاء هيئة التدريس في هذا المجال ،حيث تقع أغلب العبارات ضمن احتياج تدريبي عالي خاصة ما تعلق بكيفيات كتابة التقارير و المقالات البحثية و استخدام الشبكات العالمية و الربط بين النظري والتطبيقي وطرق إدارة المشروعات .

- حصل مجال الممارسات الإدارية والقيادية على وسط قدر بـــ 3.83 ووزن مأوي قدر بـــ 76.6 % مما يدل على الحاجة التدريبية العالية في هذا المجال إذ مثلت أغلب الفقرات حاجة تدريبية خاصة ما تعلق بمفهوم القيادة وأهم ممارساتها .

وتصور الباحثة **خلاصة نتائج** هذه الجداول في الجدول والشكل التالي:

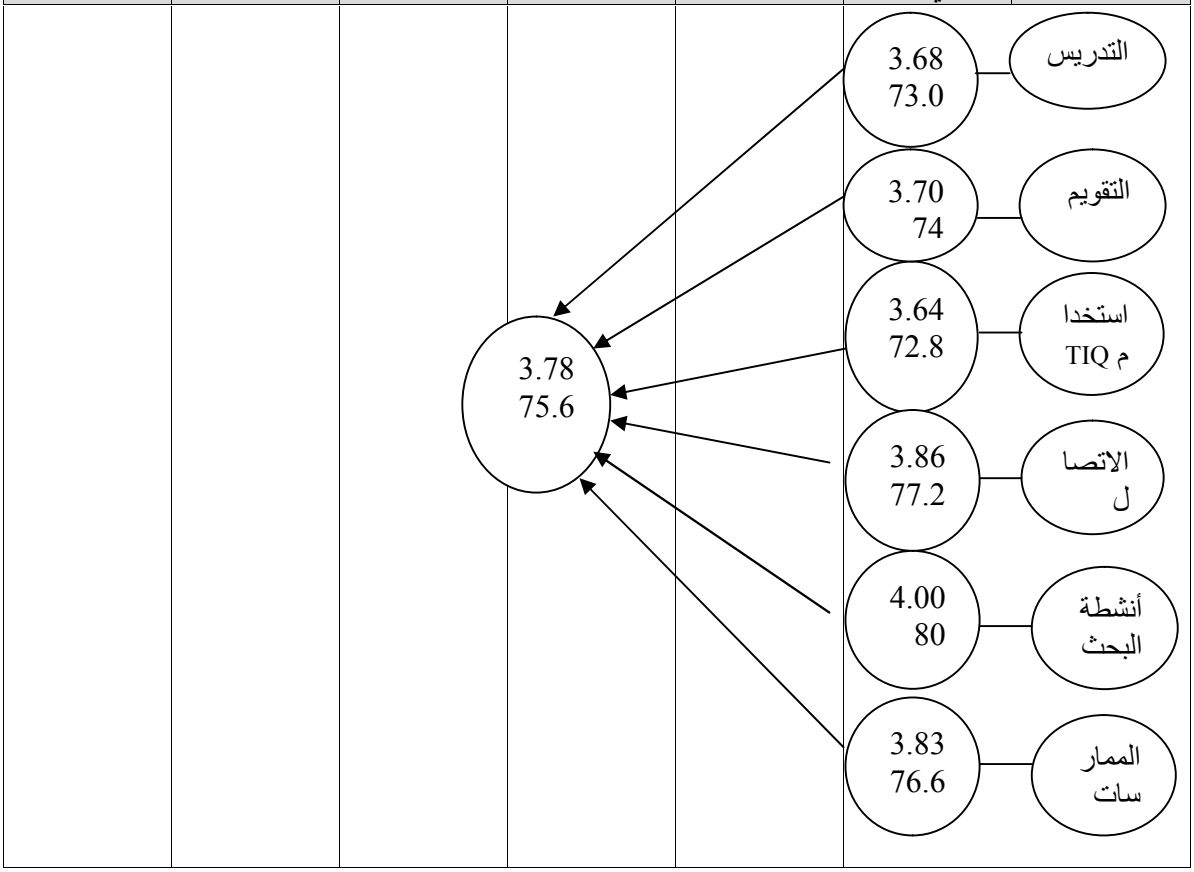
جدول رقم (19) يوضح الوسط المرجح والوزن المأوي للحاجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس على مستوى المجال والمجالات كافة.

المحاور	الوسط المرجح	النسبة المأوية
الاتصال الفعال	3.68	73.06
التقييم	3.70	74
استخدام TIQ	3.64	72.8
الاتصال الفعال	3.86	77.2
أنشطة البحث العلمي	4.00	80
الممارسات الإدارية والقيادية	3.83	76.6
المجموع	3.78	75.6

الملاحظ من الجدول أعلاه أن كل المجالات تمثل حاجة تدريبية لأنها تقع بين المستوي العالي –بدرجة كبيرة ،كبيرة جدا- (3.40-5) والمخطط الموالي يعكس ذلك.

شكل رقم (29) يوضح ملخص نتائج استجابات مجتمع البحث لمستوي مجالات الاحتياجات التدريبية كافة.

المجال	الوسط المرجح والوزن المأوي	كبيرة جدا 5درجات	كبيرة 4 درجات	متوسطة 3درجات	قليلة 2 درجات	قليلة جدا 1 درجة



وبعد تفريغ البيانات وتحليلها تم استبعاد العبارات التي لا تمثل حاجة تدريبية والتي جاءت بدرجة(متوسطة وضعيفة) واعتماد الفقرات التي حصلت على متوسطات حسابية بدرجة (كبيرة وكبيرة جدا) ثم قامت الباحثة بترتيب هذه الفقرات حسب درجة الاحتياج في كل محور كالتالي:

1-محور معيار التدريس الفعال:جدول رقم (20) ترتيب الفقرات حسب درجة الاحتياج التدريبي للمحور رقم (1)

الرقم	العبارات	ت	ن%	ت	ن%	ت	ن%	ت	ن%	ت	ن%	ت	ن%	ت	و.م	ن	إ.م	ت
1	المعرفة الواسعة بسيكولوجيا التعليم	51	41.1	38	30.6	24	19.4	3	2.4	8	6.5	4	4.00	79.4	1.13	4
2	المعرفة الواسعة بسيكولوجيات المتعلم	41	33.1	44	35.5	30	25	3	2.4	5	4	5	3.91	78.2	1.02	5
3	القدرة على تخطيط وتصميم المادة العلمية.	57	46	45	36.3	14	11.3	2	1.6	6	4.8	2	4.16	83.2	1.02	2
4	امتلاك مهارات عرض المادة العلمية بطرق مرنة ومشوقة	62	50	39	31.5	15	12.1	4	3.2	4	3.2	1	4.24	84.8	1.00	1
5	التمكن من مهارات فنون طرح الأسئلة في الدرس.	29	32.4	58	45.8	23	18.5	8	6.5	6	4.8	7	3.77	75.4	1.03	7
6	القدرة علي إنجاز الدرس في الوقت المحدد (إدارة الوقت).	37	29.8	49	39.5	26	21	6	4.8	6	4.8	6	3.84	76.8	1.05	6
7	القدرة علي ضبط النظام في القسم	38	30.6	44	35.5	26	21	7	5.6	9	7.3	8	3.76	75.2	1.16	8
9	التحكم في طرائق التدريس الحديثة.	44	35.5	54	43.5	17	13.7	6	4.8	3	2.4	3	4.04	80.8	0.95	3
	المجموع	359		371		175		39		47			3.96	79.2	8.36	

2-محور معيار التقويم: جدول رقم (21) ترتيب الفقرات حسب درجة الاحتياج التدريبي للمحور رقم (2)

	العبارات	ت	ن%	ت	ن%	ت	ن%	ت	ن%	ت	ن%	ت	ن%	ت	و.م	ن	إ.م	ت
1	الإلمام بمفهوم التقويم وما يتعلق به من مجالات ومعايير.	37	29.8	52	41.9	23	18.5	9	7.3	12	9.7	3	3.89	77.8	0.99	1
2	الدراية بأنواع الاختبارات التحصيلية	28	22.6	51	41.1	31	25	7	5.6	7	5.6	4	3.69	73.8	1.06	4
3	الإلمام بكيفيات بناء الاختبارات ذات المواصفات الموضوعية.	46	37.1	37	29.8	27	21.8	5	4	9	7.3	2	3.85	77	1.18	2
4	- القدرة على إثراء دافعية الطلبة نحو التقييم الذاتي.	24	19.4	53	42.7	33	26.6	7	5.6	7	5.6	5	3.64	72.8	1.03	5
6	المعرفة بأسس تقويم البرامج الأكاديمية	27	21.8	47	37.3	35	28.2	6	4.8	9	7.3	6	3.62	72.4	1.10	6
7	المعرفة بالطرق العلمية الحديثة في تقويم الأستاذ	34	27.4	48	38.3	29	23.4	7	5.6	6	4.8	3	3.78	75.6	1.06	3
	المجموع	196		288		178		41		50			3.76	75.2		

3- محور معيار استخدام الوسائل التعليمية وتكنولوجيا التعليم:

جدول رقم (22) ترتيب الفقرات حسب درجة الاحتياج التدريبي للمحور رقم (3)

	العبارات	ت	ن%	ت	ن%	ت	ن%	ت	ن%	ت	ن%	ت	ن%	ت	و.م	ن	إ.م	ت
1	القدرة على استخدام الحاسوب في تدريس البرامج الدراسية.	51	41.1	35	28.2	22	17.7	7	5.6	9	7.3	80	4.00	80	1.21	4
2	التمكن من مهارات التعلم الالكتروني باستخدام الحاسوب	57	46	35	28.2	20	16.1	4	3.2	8	6.5	80.8	4.04	80.8	1.15	3
3	إتقان برامج الحزم الإحصائية لتحليل البحوثSpss	42	33.9	36	29	34	27.4	5	4	7	5.6	81.4	4.07	81.4	1.12	1
4	التمكن من تقنيات الباوربونت في إنجاز و عرض الدروس والبحوث- power point	36	29	41	33.1	29	23.4	7	5.6	11	8.9	73.4	3.67	73.4	1.20	9
5	القدرة علي استخدام data showفي التدريس والبحوث.	45	36.3	28	22.6	31	25	8	6.5	12	9.7	79.2	3.69	79.2	1.28	7
7	القدرة على تصميم المقررات الدراسية الالكترونية.	34	27.4	42	33.9	32	25.8	9	7.3	7	5.6	74	3.70	74	1.11	6
9	القدرة على استخدام الانترنيت كوسيط للحوار.	35	28.2	35	28.2	38	30.6	11	8.9	51	41.1	73.4	3.67	73.4	1.10	8
10	لقدرة على استخدام الانترنيت كوسيط في البحث	44	35.5	32	25.8	30	24.2	10	8.1	8	6.5	75	3.75	75	1.20	5
11	القدرة علي استغلال المكتبات الرقمية	47	37.9	43	34.7	22	17.7	8	6.5	4	3.2	80.8	4.04	80.8	1.05	2
	المجموع	391		327		258		69		117						

4- مجال معيار الاتصال الفعال: جدول رقم (23) ترتيب الفقرات حسب درجة الاحتياج التدريبي للمحور رقم (4)

	العبارات	ت	ن%	ت	ن %	ت	ن%	ت	ن%	ت	ن%	ت	ن%	و.م	ن	إ.م	ت
1	امتلاك مهارات الاتصال الجيد. .	59	47.6	40	32.3	14	11.3	2	1.6	9	7.3	4.11	82.2	1.14	2
2	إتقان أساليب التأثير والإقناع.	57	46	41	33.1	14	11.3	7	5.6	5	40	4.11	82.2	71.0	1
3	إتقان أساليب إدارة الحوار أثناء الحلقات الدراسية.	44	35.5	52	41.9	14	11.3	9	7.3	5	4	3.97	79.4	1.06	4
4	القدرة علي تفهم المشكلات الدراسية للطلبة	36	29	50	40.3	21	16.9	9	7.3	8	6.5	3.78	75.6	1.13	6
5	القدرة على تفهم احتياجات الطلبة التعليمية .	43	34.7	46	37.1	18	14.5	9	7.3	8	6.5	3.86	77.2	1.16	5
6	القدرة على تفهم احتياجات الطلبة النفسية	37	29.8	38	30.6	31	25	11	8.9	7	5.6	3.70	74	1.15	7
7	الإلمام بمهارات التعامل مع الطلبة ذوي الخلفيات المتباينة	29	23.4	47	37.9	30	24.2	9	7.3	9	7.3	3.62	72.4	1.13	8
8	- الإلمام بمهارات التعامل مع الطلبة ذوي الحاجات الخاصة.	45	36.3	41	33.1	25	20.2	9	7.3	4	3.2	4.01	78.2	1.07	3
	المجموع	350		355		167		56		55		3.86	77.2	8.91	

5-مجال معيار أنشطة البحث العلمي: جدول رقم (24) ترتيب الفقرات حسب درجة الاحتياج التدريبي للمحور رقم (5)

	العبارات	ت	ن%	ت	ن%	ت	ن%	ت	ن%	ت	ن%	ت	ن%	و.م	ن	إ.م	ت
1	معرفة طرق إدارة مشروعات الأبحاث العلمية	53	42.7	44	35.5	20	16.1	6	4.8	1	80.	4.14	82.8	0.91	1
2	التمكن من وفنيات طرق كتابة التقارير والمقالات البحثية .	48	38.7	39	31.5	22	17.7	11	8.9	4	3.2	3.93	78.6	1.10	8
3	التمكن من الطرق والتقنيات الحديثة في انجاز البحوث والرسائل الجامعية.	60	48.4	36	29	16	12.9	9	7.3	3	2.4	4.13	82.6	1.05	2
4	التمكن من الطرق والتقنيات الحديثة في مناقشة البحوث والرسائل الجامعية.	49	39.3	45	36.3	22	17.7	6	4.8	2	1.6	4.07	81.4	0.95	4
5	التمكن من مهارات البحث التطبيقي	50	40.3	45	36.3	21	16.9	5	4	3	2.4	4.08	96	0.97	3
6	التمكن من عمليات البحث والتحليل الإحصائي باستعمال الحاسوب.	41	33.1	46	37.1	28	22.6	8	6.5	1	0.8	3.95	79	0.94	7
7	القدرة علي تنمية المهارات	48	38.7	46	37.1	19	15.3	8	6.5	3	2.4	4.03	86	1.01	5

	البحثية.														
8	القدرة على ربط البحوث بقضايا المجتمع.	46	37.1	44	35.5	21	16.9	11	8.9	2	1.6	3.97	79.4	1.02	6
9	المعرفة ببنوك المعطيات والشبكات الإقليمية والعالمية البحثية	35	28.2	51	41.1	22	17.7	6	8.1	6	4.8	3.79	75.8	1.08	9
	المجموع	430		396		191		70		25		4.00	80	9.03	

6-الممارسات الإدارية والقيادية: جدول رقم (25) ترتيب الفقرات حسب درجة الاحتياج التدريبي للمحور رقم (6)

	العبارات	ت	ن %	ت	ن%	ت	ن%	ت	ن%	ت	ن%	ت	ن%	و.م	ن	إ.م	ت
1	المعرفة بمفهوم القيادة الحديثة.	28	22.6	44	35.5	32	25.8	9	7.3	11	8.9	3.55	71	1.17	13
2	- المعرفة بنماذج القيادة الحديثة.	22	17.7	45	36.3	36	29	9	7.3	10	9.7	3.45	69	1.15	14
3	القدرة علي إقامة علاقات إنسانية.	40	32.3	44	35.5	25	20.2	6	4.8	9	7.3	3.75	76	1.15	8
4	قبول و تشجيع الرأي الآخر	45	36.6	43	34.7	20	16.1	9	7.3	7	5.6	3.88	77.6	1.14	7
5	القدرة علي اتخاذ القرارات بشكل موضوعي .	52	41.9	39	31.5	20	16.1	5	4	8	6.5	3.98	79.6	1.15	4
6	-القدرة على تحديد الأهداف	65	45.2	38	30.5	18	14.5	5	4	7	5.6	4.05	90	1.12	3
7	القدرة على تحديد المشكلات	64	51.6	29	23.4	17	13.7	8	6.5	6	4.8	4.04	82	1.16	1
8	القدرة على التحليل والتفسير.	60	48.4	34	27.4	16	12.9	6	4.8	8	6.5	4.06	92	1.18	2
9	الاتجاه نحو المشاركة بفعالية في اللجان والمجالس العلمية.	32	25.8	41	33.1	27	21.8	14	11.3	10	8.1	3.57	71.4	1.21	12
10	-القدرة علي إدارة وتنظيم الاجتماعات	36	29	34	27.4	32	25.8	14	11.3	8	6.5	3.61	72.2	1.20	10
12	امتلاك مهارات كتابة المحاضر والتقارير	34	27.4	38	30.6	28	22.6	16	12.9	8	6.5	3.59	71.8	1.20	11
13	امتلاك أساليب التسيير العقلاني.	44	35.5	37	29.8	24	19.4	13	10.5	6	4.8	3.80	76	1.17	8
14	القدرة علي إدارة المعلومات وأساليبها.	37	29.8	55	44.4	21	16.9	6	4.8	5	4	3.91	78.2	1.11	6
15	الاطلاع المستمر علي اللوائح والأنظمة والقوانين الخاصة بالجامعة والتعليم العالي المحلية والوطنية	40	32.3	42	33.9	20	16.1	10	8.1	12	9.7	3.70	74	1.26	9
16	الالتزام بأخلاقيات المهنة	61	49.2	31	25	10	8.1	9	7.3	13	10.5	3.95	79	1.34	5
17	القدرة علي إدارة الأزمات واتخاذ القرارات	45	37.1	50	40.3	16	12.9	4	3.2	8	6.5	3.98	79.6	1.10	4
	المج	840		644		362		143		136		3.92	78.4		

بعد هذا قامت الباحثة بترتيب هذه العبارات حسب درجة الاحتياج وما حصلت علية كل عبارة من متوسطات ونسب مأوية وانحرافات ،حيث تم إبعاد العبارات التي حصلت علي متوسطات حسابية ضعيفة ومتوسطة(قليلة ،قليلة جدا، متوسطة) و الاعتماد على الفقرات التي حصلت على متوسطات حسابية بدرجة (كبيرة وكبيرة جدا)كحاجات تدريبية في ضوئها سيتم اقتراح وبناء البرنامج التدريبي كالتالي:

1-مجال معيار التدريس الفعال: جدول رقم (26) يوضح ترتيب الفقرات التي تمثل احتياجا تدريبيا مع ترتيبها للمحور رقم (1)

	العبارات	ت	ن%	ت	ن%	ت	ن%	ت	ن%	ت	ن%	ت	ن%	ت	و.م	ن	إ.م	ت
4	امتلاك مهارات عرض المادة العلمية بطرق مرنة ومشوقة	62	50	39	31.5	15	12.1	4	3.2	4	3.2	4	3.2	4	4.24	84.8	1.00	1
3	القدرة على تخطيط وتصميم المادة العلمية.	57	46	45	36.3	14	11.3	2	1.6	6	4.8	14	36.3	45	4.16	83.2	1.02	2
9	التحكم في طرائق التدريس الحديثة.	44	35.5	54	43.5	17	13.7	6	4.8	3	2.4	17	43.5	54	4.04	80.8	0.95	3
1	المعرفة الواسعة سيكولوجيا التعليم	51	41.1	38	30.6	24	19.4	3	2.4	8	6.5	24	30.6	38	4.00	79.4	1.13	4
2	المعرفة الواسعة بسيكولوجيات المتعلم	41	33.1	44	35.5	30	25	3	2.4	5	4	30	35.5	44	3.91	78.2	1.02	5
6	القدرة علي إنجاز الدرس في الوقت المحدد (إدارة الوقت).	37	29.8	49	39.5	26	21	6	4.8	6	4.8	26	39.5	49	3.84	76.8	1.05	6
5	التمكن من مهارات فنون طرح الأسئلة في الدرس.	29	32.4	58	45.8	23	18.5	8	6.5	6	4.8	23	45.8	58	3.77	75.4	1.03	7
7	القدرة علي ضبط النظام في القسم	38	30.6	44	35.5	26	21	7	5.6	9	7.3	26	35.5	44	3.76	75.2	1.16	8
	المجموع	359		371		175		39		47		175		371	3.96	79.2	8.36	

2- مجال معيار التقويم: جدول رقم (27) يوضح ترتيب الفقرات التي تمثل احتياجا تدريبيا مع ترتيبها للمحور رقم (2)

	العبارات	ت	ن%	ت	ن%	ت	ن%	ت	ن%	ت	ن%	ت	ن%	ت	و.م	ن	إ.م	ت
1	الإلمام بمفهوم التقويم وما يتعلق به من مجالات ومعايير.	37	29.8	52	41.9	23	18.5	9	7.3	12	9.7	23	41.9	52	3.89	77.8	0.99	1
3	الإلمام بكيفيات بناء الاختبارات ذات المواصفات الموضوعية.	46	37.1	37	29.8	27	21.8	5	4	9	7.3	27	29.8	37	3.85	77	1.18	2
7	المعرفة بالطرق العلمية الحديثة في تقويم الأستاذ	34	27.4	48	38.3	29	23.4	7	5.6	6	4.8	29	38.3	48	3.78	75.6	1.06	3
2	الدراية بأنواع الاختبارات التحصيلية	28	22.6	51	41.1	31	25	7	5.6	7	5.6	31	41.1	51	3.69	73.8	1.06	4
4	– القدرة على إثراء دافعية الطلبة نحو التقييم الذاتي.	24	19.4	53	42.7	33	26.6	7	5.6	7	5.6	33	42.7	53	3.64	72.8	1.03	5
6	المعرفة بأسس تقويم البرامج الأكاديمية	27	21.8	47	37.3	35	28.2	6	4.8	9	7.3	35	37.3	47	3.62	72.4	1.10	6
	المجموع	196		288		178		41		50		178		288	3.76	75.2		

3-مجال معيار استخدام TIQ جدول رقم (28) يوضح ترتيب الفقرات التي تمثل احتياجا تدريبيا مع ترتيبها للمحور رقم (3)

	العبارات	ت	ن%	ت	ن%	ت	ن%	ت	ن%	ت	ن%	ت	ن%	ت	و.م	ن	إ.م	ت
3	إتقان برامج الحزم الإحصائية لتحليل البحوثSpss	42	33.9	36	29	34	27.4	5	4	7	5.6	4.07	81.4	1.12	1
11	القدرة علي استغلال المكتبات الرقمية	47	37.9	43	34.7	22	17.7	8	6.5	4	3.2	4.04	80.8	1.05	2
2	التمكن من مهارات التعلم الالكتروني باستخدام الحاسوب	57	46	35	28.2	20	16.1	4	3.2	8	6.5	4.04	80.8	1.15	3
1	القدرة على استخدام الحاسوب في تدريس البرامج الدراسية.	51	41.1	35	28.2	22	17.7	7	5.6	9	7.3	4.00	80	1.21	4
10	لقدرة على استخدام الانترنيت كوسيط في البحث	44	35.5	32	25.8	30	24.2	10	8.1	8	6.5	3.75	75	1.20	5
7	القدرة على تصميم المقررات الدراسية الالكترونية.	34	27.4	42	33.9	32	25.8	9	7.3	7	5.6	3.70	74	1.11	6
5	القدرة علي استخدام data showفي التدريس والبحوث.	45	36.3	28	22.6	31	25	8	6.5	12	9.7	3.69	79.2	1.28	7
9	القدرة على استخدام الانترنيت كوسيط للحوار.	35	28.2	35	28.2	38	30.6	11	8.9	51	41.1	3.67	73.4	1.10	8
4	التمكن من تقنيات الباوربونت في إنجاز و عرض الدروس والبحوث- power point	36	29	41	33.1	29	23.4	7	5.6	11	8.9	3.67	73.4	1.20	9
	المجموع	391		327		258		69		117		3.84	76.8		

4-مجال معيار الاتصال الفعال: جدول رقم (29) ترتيب الفقرات التي تمثل احتياجا تدريبيا مع ترتيبها للمحور رقم (4)

	العبارات	ت	ن%	ت	ن%	ت	ن%	ت	ن%	ت	ن%	ت	و.م	ن	إ.م	ت
2	-إتقان أساليب التأثير والإقناع.	57	46	41	33.1	14	11.3	7	5.6	5	40	4.11	82.2	71.0	1
1	-امتلاك مهارات الاتصال الجيد. .	59	47.6	40	32.3	14	11.3	2	1.6	9	7.3	4.11	82.2	1.14	2
8	- الإلمام بمهارات التعامل مع الطلبة ذوي الحاجات الخاصة.	45	36.3	41	33.1	25	20.2	9	7.3	4	3.2	4.01	78.2	1.07	3
3	-إتقان أساليب إدارة الحوار أثناء الحلقات الدراسية.	44	35.5	52	41.9	14	11.3	9	7.3	5	4	3.97	79.4	1.06	4
5	-القدرة على تفهم احتياجات الطلبة التعليمية .	43	34.7	46	37.1	18	14.5	9	7.3	8	6.5	3.86	77.2	1.16	5
4	-القدرة علي تفهم المشكلات الدراسية للطلبة	36	29	50	40.3	21	16.9	9	7.3	8	6.5	3.78	75.6	1.13	6
6	-القدرة على تفهم احتياجات الطلبة النفسية	37	29.8	38	30.6	31	25	11	8.9	7	5.6	3.70	74	1.15	7
7	-الإلمام بمهارات التعامل مع الطلبة ذوي الخلفيات المتباينة	29	23.4	47	37.9	30	24.2	9	7.3	9	7.3	3.62	72.4	1.13	8
	المجموع	350		355		167		56		55		3.86	77.2	8.91	

5-مجال معيار أنشطة البحث العلمي: جدول رقم (30) ترتيب الفقرات التي تمثل احتياجا تدريبيا مع ترتيبها للمحور رقم (5)

	العبارات	ت	ن%	ت	ن%	ت	ن%	ت	ن%	ت	ن%	ت	و.م	ن	إ.م	ت
1	معرفة طرق إدارة مشروعات الأبحاث العلمية	53	42.7	44	35.5	20	16.1	6	4.8	1	0.8	4.14	82.8	0.91	1
3	التمكن من الطرق والتقنيات الحديثة في انجاز البحوث والرسائل الجامعية.	60	48.4	36	29	16	12.9	9	7.3	3	2.4	4.13	82.6	1.05	2
5	التمكن من مهارات البحث التطبيقي	50	40.3	45	36.3	21	16.9	5	4	3	2.4	4.08	96	0.97	3
4	التمكن من الطرق والتقنيات الحديثة في مناقشة البحوث والرسائل الجامعية.	49	39.3	45	36.3	22	17.7	6	4.8	2	1.6	4.07	81.4	0.95	4
7	القدرة علي تنمية المهارات البحثية.	48	38.7	46	37.1	19	15.3	8	6.5	3	2.4	4.03	86	1.01	5
8	القدرة على ربط البحوث بقضايا المجتمع.	46	37.1	44	35.5	21	16.9	11	8.9	2	1.6	3.97	79.4	1.02	6
6	التمكن من عمليات البحث والتحليل الإحصائي باستعمال الحاسوب.	41	33.1	46	37.1	28	22.6	8	6.5	1	0.8	3.95	79	0.94	7
2	التمكن من وفنيات طرق كتابة التقارير والمقالات البحثية .	48	38.7	39	31.5	22	17.7	11	8.9	4	3.2	3.93	78.6	1.10	8
9	المعرفة ببنوك المعطيات والشبكات الإقليمية والعالمية البحثية	35	28.2	51	41.1	22	17.7	6	8.1	6	4.8	3.79	75.8	1.08	9
	المجموع	430		396		191		70		25		4.00	80	9.03	

6-مجال معيار الممارسات الإدارية والقيادية: جدول رقم (31) ترتيب الفقرات التي تمثل احتياجا تدريبيا مع ترتيبها للمحور رقم (6).

	العبرات	ت	ن%	ت	ن%	ت	ن%	ت	ن%	ت	ن%	ت	ن%	ت	و.م	ن	إ.م	ت
7	القدرة على تحديد المشكلات	64	51.6	29	23.4	17	13.7	8	6.5	6	4.8	4.04	82	1.16	1
8	القدرة على التحليل والتفسير.	60	48.4	34	27.4	16	12.9	6	4.8	8	6.5	4.06	92	1.18	2
6	-القدرة على تحديد الأهداف	65	45.2	38	30.5	18	14.5	5	4	7	5.6	4.05	90	1.12	3
16	القدرة علي إدارة الأزمات واتخاذ القرارات	45	37.1	50	40.3	16	12.9	4	3.2	8	6.5	3.98	79.6	1.10	4
5	القدرة علي اتخاذ القرارات بشكل موضوعي .	52	41.9	39	31.5	20	16.1	5	4	8	6.5	3.98	79.6	1.15	5
15	الالتزام بأخلاقيات المهنة	61	49.2	31	25	10	8.1	9	7.3	13	10.5	3.95	79	1.34	6
13	القدرة علي إدارة المعلومات وأساليبها.	37	29.8	55	44.4	21	16.9	6	4.8	5	4	3.91	78.2	1.11	7
4	قبول و تشجيع الرأي الآخر	45	36.6	43	34.7	20	16.1	9	7.3	7	5.6	3.88	77.6	1.14	8
12	امتلاك أساليب التسيير العقلاني.	44	35.5	37	29.8	24	19.4	13	10.5	6	4.8	3.80	76	1.17	9
3	القدرة علي إقامة علاقات إنسانية.	40	32.3	44	35.5	25	20.2	6	4.8	9	7.3	3.75	76	1.15	10
14	الاطلاع المستمر علي اللوائح والأنظمة والقوانين الخاصة بالجامعة والتعليم العالي المحلية والوطنية	40	32.3	42	33.9	20	16.1	10	8.1	12	9.7	3.70	74	1.26	11
10	-القدرة علي إدارة وتنظيم الاجتماعات	36	29	34	27.4	32	25.8	14	11.3	8	6.5	3.61	72.2	1.20	12
11	امتلاك مهارات كتابة المحاضر والتقارير	34	27.4	38	30.6	28	22.6	16	12.9	8	6.5	3.59	71.8	1.20	13
9	الاتجاه نحو المشاركة بفعالية في اللجان والمجالس العلمية.	32	25.8	41	33.1	27	21.8	14	11.3	10	8.1	3.57	71.4	1.21	14
1	المعرفة بمفهوم القيادة الحديثة.	28	22.6	44	35.5	32	25.8	9	7.3	11	8.9	3.55	71	1.17	15
2	- المعرفة بنماذج القيادة الحديثة.	22	17.7	45	36.3	36	29	9	7.3	10	9.7	4.53	69	1.15	16
	المجموع	705		644		362		143		136		3.83	76.6	18.8	

وعليه تم ترتيب هذه الاحتياجات والمجالات كما هو مبين في الجدول التالي:

VI- ترتيب الاحتياجات والمجالات:

جدول رقم (32) يوضح عدد الحاجات ونسبتها وسطها ووزنها المئوي لكل محور مع ترتيب المحاور حسب الحاجات.

المجال	عدد الحاجات	النسبة %	الوسط	الوزن المأوي%	الترتيب
التدريس الفعال	8	14.28	3.96	79.2	2
التقويم	6	10.71	3.76	75.2	6
استخدامTIQ	9	16.7	3.84	76.8	4
الاتصال الفعال	8	14.28	3.86	77.2	3
أنشطة البحث العلمي	9	16.07	4.00	80	1
الممارسات الإدارية والقيادية	16	28.57	3.83	76.6	5
المجموع	56	81.15	3.87	77.4	

ومن خلال هذا الجدول يتضح لنا عدد الحاجات التدريبية الواجب التدرب عليها وترتيبها حسب الوسط الفرضي والوزن المأوي لكل مجال حيث جاء المجال الخامس في المرتبة الأولى بتسع كفايات وبنسبة قدرها بـــ80 يليها المجال الأول بـــ8 حاجات وبنسبة 79.2 ثم المجال الرابع المتعلق بالإتصال الفعال بنسبة 77.2 يليها المجال الثالث المتعلق باستخدام التكنولوجيا الحديثة بنسبة في المرتبة الرابعة بنسبة 76.8 وفي المرتبة الخامسة المجال السادس بنسبة 76.6 وأخيرا في المرتبة السادسة المحور الثاني بنسبة 75.2

وعليه وبعد تحقيق نتائج السؤال البحثي الثالث وهو تحديد الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس وترتيبها ترتيبا تصاعديا تم رصدها في الجدول الموالي كما هو موضح:

VII-قائمة الاحتياجات التدريبية النهائية لأعضاء هيئة التدريس بجامعة –فرحات عباس– سطيف في ظل معايير الجودة الشاملة في التعليم العالي مرتبة حسب الفقرة والمحاور .

*** جدول رقم (33) يوضح قائمة الاحتياجات التدريبية النهائية لأعضاء هيئة التدريس بجامعة –فرحات عباس– سطيف في ظل معايير الجودة الشاملة في التعليم العالي مرتبة حسب الفقرة والمحاور**

معيار أنشطة البحث العلمي	– التمكن من الطرائق الحديثة في انجاز البحوث والرسائل الجامعية. – التمكن من مهارات البحث التطبيقي – التمكن من المهارات الحديثة في عرض و مناقشة البحوث والرسائل الجامعية. – القدرة علي تنمية المهارات البحثية. – القدرة على ربط البحوث بقضايا المجتمع. – التمكن من عمليات التحليل الإحصائي باستعمال الحاسوب. – التمكن من فنيات كتابة التقارير والمقالات البحثية . – المعرفة ببنوك المعطيات والشبكات الإقليمية والعالمية البحثية
معيار التدريس الفعال	– امتلاك مهارات عرض المادة العلمية بطرق مرنة ومشوقة – القدرة على تخطيط وتصميم المادة العلمية. – التحكم في طرائق التدريس الحديثة. – المعرفة الواسعة بسيكولوجيا التعليم – المعرفة الواسعة بسيكولوجيات المتعلم – القدرة على إنجاز الدرس في الوقت المحدد (إدارة الوقت). – التمكن من مهارات فنون طرح الأسئلة في الدرس. – القدرة على ضبط النظام في القسم

معيار الاتصال الفعال	– إتقان أساليب التأثير والإقناع. – امتلاك مهارات الاتصال الجيد. . – الإلمام بمهارات التعامل مع الطلبة ذوي الحاجات الخاصة. – إتقان أساليب إدارة الحوار أثناء الحلقات الدراسية. – القدرة على تفهم احتياجات الطلبة التعليمية . – القدرة على تفهم المشكلات الدراسية للطلبة – القدرة على تفهم احتياجات الطلبة النفسية – الإلمام بمهارات التعامل مع الطلبة ذوي الخلفيات المتباينة
معيار استخدام الوسائل التعليمية وتكنولوجيا التعليم	– إتقان برامج الحزم الإحصائية لتحليل البحوث – القدرة على استغلال المكتبات الرقمية- – التمكن من مهارات التعلم الالكتروني باستخدام الحاسوب- – القدرة على استخدام الحاسوب في تدريس البرامج الدراسية.- – القدرة على استخدام الانترنيت كوسيط في البحث.- – القدرة على تصميم المقررات الدراسية الالكترونية.- – القدرة علي استخدامData show – في التدريس والبحوث. – القدرة على استخدام الانترنيت كوسيط للاتصال. – التمكن من تقنيات الباوربونت في إنجاز و عرض الدروس والبحوث– Power point

معيار الممارسات الإدارية والقيادية	-القدرة على تحديد المشكلات -القدرة على التحليل والتفسير. -القدرة على تحديد الأهداف - القدرة على إدارة الأزمات واتخاذ القرارات -القدرة على اتخاذ القرارات بشكل موضوعي . -الالتزام بأخلاقيات المهنة -القدرة على إدارة المعلومات وأساليبها. -قبول و تشجيع الرأي الآخر -امتلاك أساليب التسيير العقلاني. -القدرة على إقامة علاقات إنسانية. -الاطلاع المستمر علي اللوائح والأنظمة والقوانين الخاصة بالجامعة والتعليم العالي المحلية والوطنية -القدرة على إدارة وتنظيم الاجتماعات -امتلاك مهارات كتابة المحاضر والتقارير -الاتجاه نحو المشاركة بفعالية في اللجان والمجالس العلمية. -المعرفة بمفهوم القيادة الحديثة. - المعرفة بنماذج القيادة الحديثة
معيار التقييم	-الإلمام بمفهوم التقويم وما يتعلق به من مجالات ومعايير. -الإلمام بكيفيات بناء الاختبارات ذات المواصفات الموضوعية. -المعرفة بالطرق العلمية الحديثة في تقويم الأستاذ -الدراية بأنواع الاختبارات التحصيلية - القدرة على إثراء دافعية الطلبة نحو التقييم الذاتي. -المعرفة بأسس تقويم البرامج الأكاديمية -معرفة طرق إدارة مشروعات الأبحاث العلمية .

الفصل السابع :
إجراءات بناء البرنامج التدريبي.

I- صياغة أهداف البرنامج التدريبي.

II- الصيغة الأولية لمحتوي البرنامج التدريبي.

III-صدق محتوي البرنامج التدريبي :

VI- البرنامج التدريبي المقترح

VII- **المقترحات والتوصيات**

I-إجراءات بناء البرنامج التدريبي:

يتضمن هذا الفصل إجراءات بناء محتوي البرنامج التدريبي لأعضاء هيئة التدريس في جامعة فرحات عباس – سطيف- في ضوء احتياجاتهم التدريبية التي تم تحديدها في الفصل السابق كأول إجراء لابد منه لأي باحث ولا يقوم البرنامج بدونه ،وتتمثل الإجراءات في :

1- صياغة أهداف البرنامج التدريبي: كأول وأهم إجراء من إجراءات أي تصميم تدريبي لاغني لأي باحث عنه. فعلى ضوء ما توصلت له من نتائج تحديد الاحتياجات التدريبية في الفصل السابق والمتمثلة في قائمة الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس في جامعة –سطيف- والتي تضمنت (56) حاجة تدريبية قامت الباحثة بتحويل صياغة فقرات قائمة الاحتياجات التدريبية على شكل أهداف للبرنامج .

2-الصيغة الأولية لمحتوي البرنامج التدريبي:

اعتمدت الباحثة في إعداد الصيغة الأولية لمفردات وموضوعات وفعاليات البرنامج التدريبي على بعض المصادر والبحوث الميدانية التي تناولت بناء البرامج التدريبية ،وبما يعزز الحاجات التدريبية التي أظهرتها نتائج البحث الميداني من واقع استجابات أفراد العينة ،وفي ضوء ذلك توصلت الباحثة لصياغة (37) موضوعا و(137) مفردة موزعة على 6 مجالات ومجموعة من الفعاليات التدريبية أعدت على شكل استبيان تضمن أهداف البحث ومحتوي البرنامج ثم عرضه على الخبراء لتحقيق جانب الصدق.

3-صدق محتوي البرنامج التدريبي: لتحقيق الصدق في محتوي البرنامج التدريبي ،عرضت الصيغة الأولية على الخبراء المحكمين اللذين بلغ عددهم (06) وهم: (الدكتور سفاري ميلود، ، الدكتور أحمد حسين محمود ،الدكتور أحمد سالم، الدكتور زردومي،الدكتور هاني عبد الرحمان الطويل ، الدكتور سلمان سليم الشريف) بغرض إبداء أرائهم مقترحاتهم إزاء البرنامج التدريبي من حيث أهدافه وموضوعاته ومفرداته وفعالياته.وبعد الحصول على استجاباتهم تم تطبيق القانون الخاص بذلك كالتالي:

$$\text{م صدق البنود} = \frac{\text{ع المحكمين الذين أجابوا بصدق البند (يقيس)} - \text{ع الذين أجابوا بعدم صدق البند (لا يقيس)}}{\text{العدد الإجمالي للمحكمين}}$$

$$\text{صدق المقياس} = \frac{\text{مج معاملات الصدق للبنود}}{\text{العدد الإجمالي للبنود}}$$

$$\text{صدق المقياس} = 136.08 = \frac{0.81}{168}$$

وعلى إثر أراء الخبراء والمحكمين وملاحظاتهم أجرت الباحثة التعديلات المناسبة وكان معيار قبول الفقرة حصوله على (80%) فأكثر وقد تحققت هذه النسبة لجميع فقرات وأهداف ومحتوى البرنامج ، وأصبح في صيغته النهائية كما هو موضح في الجدول التالي ، و عليه يمكن القول أن هدف البحث قد تحقق .

II- البرنامج التدريبي المقترح في صورته النهائية:

أولا: الأهداف،الموضوعات ،المفردات ،الفترة الزمنية.

م	الأهداف	المحتوى		عدد المحاضرات والساعات		
المجال	أهداف البرنامج	موضوعات البرنامج	مفردات البرنامج التي تلبي الحاجات وتنمي الكفايات	نظري	تطبيقي	المج
أولا	**مجال أنشطة البحث العلمي :** **الهدف العام:** تنمية مهارات البحث العلمي لدي الأساتذة	أنشطة البحث العلمي				
1	**الأهداف الفرعية:** تنمية مهارات الأستاذ في ربط البحوث بقضايا المجتمع	مهارات ربط البحوث بقضايا المجتمع	– أهمية ربط البحوث بقضايا المجتمع –كيفيات اختيار البحوث التي لها علاقة بقضايا المجتمع	1	/	1.5
2	تعريف الأستاذ ببنوك المعطيات والشبكات البحثية الإقليمية والعالمية	بنوك المعطيات والشبكات البحثية المحلية والعالمية	– مفهوم بنوك المعطيات وشبكات البحث المحلية والعالمية وأهمها – كيفيات الاستفادة منها	1.5	2	3.5
3	التمكن من الطرائق المنهجية العلمية الحديثة في انجاز البحوث والرسائل العلمية	الطرائق العلمية المنهجية الحديثة في انجاز الرسائل والبحوث	–عرض نماذج لأحدث الطرق العلمية في إنجاز البحوث والرسائل العلمية	2	3	5
4	تمكن الأستاذ من مهارات التحليل الإحصائي باستخدام الحاسوب	عمليات التحليل الإحصائي باستخدام الحاسوب	– استخدامات الحاسوب في التحليل الإحصائي للبيانات – تطبيق عملي لبعض البرامج في التحليل الإحصائي للبيانات Excel ،Word ،spss)	2	3	5
5	التمكن من فنيات كتابة التقرير والمقالات البحثية	فنيات كتابة التقارير والمقالات البحثية	– كيفيات كتابة التقارير والمقالات – فنيات الإخراج النهائي للتقرير والمقال البحثي	2	3	5
6	التمكن من المهارات الحديثة في عرض ومناقشة البحوث	المهارات الحديثة في عرض ومناقشة البحوث	– الكيفيات الناجعة في انجاز ملخص تقرير البحث والرسالة – مهارات العرض	2	3	5

	والرسائل الجامعية		– مهارات المناقشة			
ثانيا	**ثانيا :في مجال استراتيجيات التدريس الفعال** **الهدف العام للمجال:**تطوير مهارات الأساتذة التدريسية وفقا لمعايير جودة التدريس	إستراتيجيات التدريس الفعال				
1	**الأهداف الفرعية:** تعريف الأستاذ بأسس التدريس الفعال و استراتيجياته.	التدريس الفعال و استراتيجياته	– مدخل لعلم التدريس (التعليم و التعلم)- – التدريس الفعال و خصائصه . – المتعلم(مفتاح التدريس الفعال). – أساليب و استراتيجيات التدريس و أساليب التعلم . – أهداف التدريس.- – استراتيجيات تفعيل التدريس. – مبادئ في التدريس الفعال	1.5	/	1.5
2	يتحكم في مهارات تخطيط و تصميم و عرض المادة العلمية بطرق مرنة و مشوقة (التدريس).	مهارات تخطيط و تصميم و عرض المادة العلمية (التدريس).	– مفهوم التخطيط العلمي للتدريس و أهميتها بالنسبة للعملية التعليمية . – أنواع الخطط التدريسية . – مواصفات الخطة التدريسية الجيدة . – مكونات الخطة التدريسية و خطواتها. – مفهوم التصميم و أهميته بالنسبة للعملية التعليمية . – مواصفات التصميم التدريسي الجيد . أنواع التصاميم . – الأساليب الحديثة في عرض المادة العلمية . –وسائط عرض المادة العلمية . تطبيقات عملية	1.5	2	3.5
3	يتحكم الأستاذ في طرائق التدريس.	طرائق التدريس الحديثة.	–مفهوم طرائق التدريس . –العصف الذهني (مفهومه وأهدافه،إجراءات تنفيذه). –التعلم التعاوني (مفهومه وأهدافه، إجراءات تنفيذه)	2 2	3 3	5 5

			– خرائط المفاهيم(مفهومه، أهدافه وإجراءات تنفيذه). – البحث و الاكتشاف(مفهومه، أهدافه وإجراءات تنفيذه). – طريقة الاستقصاء (مفهومه، أهدافه وإجراءات تنفيذه) – طريقة التفكير الناقد (مفهومه، أهدافه وإجراءات تنفيذه) – طريقة التفكير الإبداعي (مفهومه، أهدافه وإجراءات تنفيذه) – طريقة التدريس التبادلي (مفهومه،أهدافه وإجراءات تنفيذه) – طريقة التفكير بصوت مسموع(مفهومه، أهدافه وإجراءات تنفيذه) – طريقة الحوار والمناقشة(مفهومه،أهدافه وإجراءات تنفيذه) – طريـــــــقة التدريس المصغر(مفهومه، أهدافه وإجراءات تنفيذه) – طـــــريقة لعـــــب الأدوار(مفهومه، أهدافه وإجراءات تنفيذه) – تطبيقات عملية			
4	تنمية مقدرة الأستاذ على إدارة الوقت بفعالية داخل الصف	إدارة الوقت داخل الصف بفعالية	– مفهوم إدارة الوقت ونظرياته – تسجيل الوقت وتحليله وتخطيطه – طرق إدارة الوقت داخل الصف – مضيعات الوقت. – الإدارة الفعالة للوقت – تطبيقات عملية	1.5	1	2.5
5	اكتساب الأستاذ لمهارات فن طرح الأسئلة	فنون طرح الأسئلة	– لماذا السؤال (التعلم بالأسئلة) – أنواع الأسئلة – مهارات طرح الأسئلة – مستويات الأسئلة – تطبيقات عملية (نماذج)	1.5	1	2.5
6	تنمية مقدرات الأستاذ الجامعي على ضبط	كيفيات ضبط النظام داخل القسم	– مفهوم ضبط النظام داخل الفصل – أساليب ضبط النظام داخل الفصل.	1	1	2

	النظام داخل القسم		– توزيع الطلبة داخل الفصل – طرق التعامل مع الطلبة ذوي الخلفيات المتباينة – كيف تجلب انتباه الطلبة وتجعلهم يحبونك – الحاجات النفسية للمتعلم – مسببات الإخلال بنظام الفصل			
ثالثا	**مجال استخدام الوسائل التعليمية وتكنولوجيا التعليم:** **الهدف العام:** تمكن الأساتذة من مهارات استخدام الوسائل التعليمية وتوظيف تكنولوجيا التعليم	مهارات استخدام الوسائل التعليمية وتوظيف تكنولوجيا التعليم				
1	الأهداف الفرعية: إتقان الأستاذ لبرامج الحزم الإحصائية	برنامج الحزم الإحصائية SPSS	– عريف برنامج الحزم الإحصائية –المكونات الرئيسية لبرنامج الحزم الإحصائية – كيفية التعامل مع البيانات من مصادرها المختلفة – إنشاء وحفظ البيانات(فتح البرنامج،إنشاء متغيرات،حفظ ملف البيانات) – التحليل الإحصائي الوصفي وإنشاء الجداول التكرارية. – التحليل الإحصائي الاستنتاجي واختبار الفروض. – الرسوم البيانية	1 2	2 3	3 5
2	امتلاك الأستاذ لمهارات التعلم الالكتروني	مهارات التعلم الالكتروني	– مفهوم التعلم الالكتروني وأهدافه. – أنواع التعلم الالكتروني – التصميم الالكتروني	2	3	5
3	تمكين الأستاذ من استغلال المكتبات الرقمية بشكل جيد	كيفيات استغلال المكتبات الرقمي	– مفهوم المكتبات الرقمية – كيفيات استغلا ل المكتبات الرقمية(البحث والتصفح للمكتبات الرقمية ،التحميل)	2	3	5
4	اكتساب الأستاذ	الحاسوب ومهارات	– مفهوم جهاز الحاسوب(مهارات الحفظ	1	1	2

	لمهارات استخدام الحاسوب في التدريس	استخدامه في التدريس	والصيانة) – كيفيات تشغيل الحاسوب – التطبيق العملي (تقديم عرض عن طريق الحاسوب)			
5	اكتساب الأستاذ لمهارات استخدام الانترنيت كوسيط في البحث والاتصال	الانترنيت ومهارات استغلالها في البحث والاتصال	– مفهوم الاتصال الالكتروني – مهارات الاتصال الالكتروني – استخدامات الانترنيت – الاستخدام الايجابي للانترنيت – أخلاقيات الانترنيت – تطبيق مهارات الاتصال الهاتفي – استخدام البلوتوث بشكل ايجابي – كيف نتواصل عن طريق الفايس بوك بشكل صحيح .	1 1 	2 1 	3 2
6	اكتساب الأستاذ مهارات استخدام جهاز العرض chou data	جهاز العرض	– مفهوم جهاز العرض كأحد الأجهزة الحديثة ومكوناته – كيفيات تشغيله وصيانته – تطبيق عملي باستخدام جهاز العرض	1	2	3
7	تمكين الأستاذ في تقنية انجاز العرض أو البحوث عن طريق الباور بونت وطريقة عرضه	الباور بونت	– مفهوم تقنية الباور بونت وأهميته في العملية التعليمية – خطوات انجاز عرض باور بونت – استخدام الباور بونت بشكل ايجابي – لتطبيق العملي (نموذج)	1	1	2
رابعا	**مجال الاتصال الفعال:** **الهدف العام:** تزويد الأساتذة بمهارات فن الاتصال الفعال	مهارات الاتصال الفعال				
1	**الأهداف الفرعية** :تطوير معارف الأستاذ بمفاهيم الاتصال الفعال	مفهوم الاتصال الفعال خصائصه ومعوقاته.	– مفهوم الاتصال الفعال وأهميته –خصائص الاتصال الفعال – أنماط الاتصال الفعال وتقنياته – وسائط الاتصال الفعال – معوقات الاتصال	1.5	1.5	3
2	تمكين الأستاذ من و	مهارات الاتصال	– مهارات الاستماع	1	1	2

	مهارات الاتصال الفعال.	الفعال	– مهارات الحوار – مهارات التأثير والاقتناع			
3	تمكين الأستاذ من طرائق و أساليب الاتصال الفعال	طرائق وأساليب الاتصال الفعال	– أساليب في الاتصال الفعال	1.5	2	3
4	تنمية مهارات العلاقات الإنسانية لدي الأستاذ	مهارات العلاقات الإنسانية	– مفهوم العلاقات الإنسانية – أهمية العلاقات الإنسانية في العملية التعليمية – مهارات إقامة العلاقات الإنسانية	2	/	2
خامسا	**مجال الممارسات الإدارية والقيادية:** **الهدف العام** :تطوير الممارسات الإدارية والقيادية للأساتذة	الممارسات الإدارية والقيادية				
1	**الأهداف الفرعية:** تعريف الأستاذ الجامعي بمفهوم القيادة التربوية الجامعية وإكسابه مهارات توظيف نظرياتها	مفهوم القيادة ومهارات توظيف نظرياتها	– مفهوم القيادة التربوية ومهاراتها – نظريات القيادة وتطبيقاتها – القائد الناجح (خصائص القائد الفعال)	1.5	1	2.5
2	تنمية مهارات الأستاذ و توجيهه نحو أهمية استخدام المنهجية العلمية في حل المشكلات الإدارية و وضع الأهداف التربوية و اشتقاقها.	مهارات حل المشكلات وتحديد الأهداف	– مفهوم حل المشكلات و أهمية استخدام المنهجية العلمية – أنواع المشكلات و طرق مواجهتها. – مفهوم الهدف التربوي و أهميته. – مصادر اشتقاق الأهداف التربوية.	1.5	1	2.5
3	تدريب الأستاذ على إدارة الأزمات و إكسابه مهارات و معلومات تتعلق بأساليب و مداخل وضع و اتخاذ القرارات الإدارية الفعالة	إدارة الأزمات و اتخاذ القرارات.	– مفهوم القرار ومواصفات القرار الإداري الفعال . – آليات صنع القرار الفعال و اتخاذه. – مراحل عملية اتخاذ القرار أساليبه. – مفهوم الأزمة. – طرق مواجهة الأزمة . – تطبيقات عملية.	2	1	3

4	تعريف الأستاذ بأخلاقيات المهنية	أخلاقيات المهنة	– مفهوم أخلاقيات المهنة في الجامعة . – أخلاقيات مهنة التدريس و البحث العلمي في الجامعة.	2	/	2
5	إكساب الأساتذة معلومات ومهارات التسيير العقلاني	التسيير العقلاني	– مفهوم التسيير العقلاني –خصائص ومهارات التسيير العقلاني – أساليب التسيير العقلاني	2	/	2
6	إكساب الأستاذ معلومات و مهارات تتعلق بإدارة نظم المعلومات التربوية	إدارة نظم المعلومات التربوية	– مفهوم إدارة نظم المعلومات التربوية – أهداف وخصائص ووظائف نظم المعلومات – طوق إدارة نظم المعلومات – كفاءة نظم إدارة المعلومات الإدارية	3	/	3
7	تبصير الأستاذ بأحكام اللوائح والقوانين الجامعية وأهميتها في تحقيق أهداف القسم والجامعة	اللوائح والقوانين الجامعية	– عرض بأحكام اللوائح والقوانين الجامعية المختلفة – أسس تطبيقاتها وتفسيرها	2	/	2
8	تعريف الأستاذ بأهمية إدارة الاجتماعات والأساليب الحديثة في ذلك	إدارة الاجتماعات وتنظيمها	– إدارة الاجتماعات الفعالة وأهميتها – تحسين فعالية الجماعة – تطبيقات عملية	1.5	1.5 2	3 2
9	إكساب الأستاذ مهارة إعداد وكتابة المحاضر والتقارير العلمية	إعداد وكتابة المحاضر والتقارير العلمية	– تقنيات إعداد وكتابة التقارير والمحاضر العلمية	1.5	1.5	3
10	تنمية المشاركة الفعالة في اللجان والمجالس العلمية	المشاركة الفعالة في المجالس واللجان العلمية	– أساليب المشاركة الفعالة في اللجان والمجالس العلمية	1	1	2
سادسا	**مجال التقييم الجيد :** **الهدف العام للمجال** :تنمية مهارات الأساتذة في مجال التقييم الجيد	التقييم الجيد				
1	**الأهداف الفرعية:** تطوير معارف الأستـــاذ لمفاهيم التقييم الجيـــــد، أهميته	مفهوم التقييم الجيد، أهميته وأنواعه	– مفهوم التقييم (لماذا التقييم ؟) – أنواع التقييم: *التقليدي *البديل	2	3	5

	وأنواعه.		– أقسام التقييم: *التشخيصي ،القبلي ،التكويني، البنائي ، الختامي . – خصائص التقييم الجيد – توظيف نوع أو اثنان(تطبيق عملي)			
2	– تمكين الأستاذ الجامعي من أنواع الاختبارات وكيفيات بنائها بشكل يقيس مستويات الأهداف المعرفية المختلفة.	أنواع الاختبارات وكيفيات بنائها	– مفهوم الاختبارات التحصيلية – أنواع الاختبارات التحصيلية . – كيفيات بناء الاختبارات التحصيلية – تطبيقات عملية (بناء اختبار)	1.5	1.5 2	3 2
3	تنمية مهارات الأستاذ في طرائق وأساليب تقويم أدائه	طرائق تقويم أداء الأستاذ	– مفهوم طرائق التقويم –التقويم الذاتي – التقويم من طرف المدرسين – التقويم من طرف الإدارة – التقويم من طرف الطلبة – (تطبيق عملي)	1.5	2 2	3.5 2
	اكتساب الأستاذ لمهارات إثراء دافعية الطلبة نحو التقييم الذاتي	مهارات إثراء دافعية الطلبة نحو التقييم الذاتي	–مفهوم الدوافع وأنواعه –علامات نقص الدافعية –أساليب إثارة دافعية الطلبة – مفهوم التقويم الذاتي وأساليبه	1.5	3.5	5

ثانيـــا: تابع لتصميم البرنامج: فعاليات تصميم البرنامج التدريبي

ثانيا:أساليب التدريب	ثالثا:وسائل التدريب	رابعا:المتدربون	خامسا:المدربون	سادسا:إدارة البرنامج التدريبي
– المحاضرات. – الندوات – المناقشات – التقارير والبحوث – تمثيل الأدوار – التمرينات الإدارية – دراسة الحالة – العصف الذهني – التعلم التعاوني – التعلم ذاتي – التعلم بأسلوب حل المشكلات – الورشة التربوية	– السبورة الورقية – الشفافيات – أفلام تدريبية – جهاز العرض – الحواسب الإلية – الانترنيت – عمل مشاريع تتناول موضوعات البرنامج. –التطبيقات العملية. –بحوث ميدانية	– أعضاء هيئة التدريس بجامعة فرحات عباس – سطيف–الراغبين في البرنامج التدريبي	– أساتذة ومدربون متخصصون متخصصون في المجالات المطروحة في البرنامج التدريبي(الاتصال الفعال، التدريس، التقييم، تكنولوجيا التعليم،البحث العلمي ،الإدارة التربوية والقيادة) –خبراء التدريس والبحث العلمي	– خبير في إدارة التدريب – مسئول إداري عن البرنامج التدريبي لمتابعته وتنفيذه – معاون للمسئول الإداري

سابعا :مكان البرنامج التدريبي	ثامنا:مدة البرنامج و مواعيده	تاسعا:الحوافز الامتيازات	عاشرا:تقويم ومتابعة البرنامج:	إحدى عشر :ملحقات البرنامج
- جامعة فرحات عباس –سطيف- (قاعة المحاضرات ناية بلقاسم)	**26** يوما بمعدل **5**ساعات يوميا الفترة الصباحية: **2**ساعة **9-12** صباحا مع استراحة من الساعة **10-10.30** فترة الغذاء والصلاة من **12-14** الفترة المسائية: **14-17** - خلال عطلتي الشتاء والربيع	-منح المتدربين شهادة اجتياز الدورة ورسالة شكر وتقدير - منح المتدربين الذين اجتازوا الدورة بنجاح جوائز وحوافز مادية -منح المتدربين المتفوقين في الدورة الأفضلية في الترقية العلمية وحضور مؤتمرات علمية	-التعرف على انطباعات المتدربين على مدي فعالية البرنامج في تطوير كفاياتهم اعتمادا على استمارات التقويم اليومية والنهائية للمتدربين -إجراء اختبارات أثناء وبعد الدورة لتعرف على مكتسباتهما الجديدة في ضوء محاور البرنامج من خلال أداة أو استمارة لتقويم ممارسات المتدربين -أداة لتقويم المدربين - أداة لتقويم إدارة البرنامج	-تقدم لكل متدرب حقيبة تدريبية تحتوي على التالي: -العرض التقدمي للبرنامج التدريبي مطبوعة بتنسيق برنامج Microsoft Office PowerPoint -المادة العلمية للبرنامج التدريبي مطبوعة بتنسيق Microsoft Office Word . -تمارين البرنامج التدريبي مطبوعة بتنسيق Microsoft Office Word CD •يحوي كامل الحقيبة التدريبية والعرض التدريبي

III-المقترحات والتوصيات:

تبين من خلال الدراسة الحالية والبرنامج المقترح أن التدريب المهني لأعضاء الهيئات التدريسية ليس غاية في حد ذاته وإنما وسيلة لتعديل الأفكار ،وتطوير التعليم والتعلم وصولاً لتحقيق الجودة الشاملة ،فالتطوير المهني لأعضاء الهيئات التدريسية ينعكس إيجابياً على معايير جودة النوعية ومجالاتها في التعليم العالي بقدر ما أحدث التطوير من أثر على معلومات ومهارات واتجاهات المستهدفين، ولذلك ينعكس تدريب أعضاء هيئة التدريس على جودة التعليم في العناصر الآتية :

- **الشخصية** :من حيث تعزيز الثقة بالنفس ، والتوجه الإيجابي نحو ثقافة الجودة ومتطلبات وتعزيز الإحساس بالمسؤولية، و الإيمان بروح العمل الجماعي ودوره في الإنجاز وتنمية الحس الوظيفي والوازع الأخلاقي.
- **التدريس** : ويتعلق هذا العنصر بتنويع طرائق التدريس، وتقبل التغذية الراجعة وممارستها واستخدام تقنيات التعليم، و تنمية المهارات الفكرية والتنافسية بين الطلاب.
- **التقويم**: و يشتمل على التركيز في وسائل التقويم على الأهداف العقلية العليا.
- **إرشاد وتوجيه الطلاب.**
- **إنتاج المواد التعليمية**: وفق مواصفات جودة النوعية، وتشمل المقررات الدراسية، والوسائط الأدلة الدراسية...الخ.
- **البحث العلمي**: من حيث تصميم الأبحاث، و الإشراف على طلاب الدراسات العليا وتقويم الأبحاث والتحليل الإحصائي.
- **العمليات الإدارية** : المنوطة بأعضاء الهيئة التدريسية من حيث إعداد سجلات الطلاب والمشاركة في الاجتماعات، وإدارة الأقسام أو الكليات، والتخطيط وتقديم الاستشارات.
- **توليد اتجاهات إيجابية نحو جودة النوعية..**
- **التأكيد على المهنية في التعليم العالي.**
- **تعزيز استخدام تقنيات التعليم و الاتصال.**
- **تعزيز الإحساس بالمسؤولية الذاتية و الوطنية.**
- **المساهمة في إطلاق طاقات الأفراد وقدراتهم وتحسين مستوى رضاهم الوظيفي.**

ومن خلال ما تقدم فإن الباحثة ترى أن التدريب المهني لأعضاء الهيئات التدريسية يشكل ضرورة ملحة لمواجهة التحديات التي يشهدها النظام التعليمي و التغيرات المحيطة، ومنها على سبيل الخصوص تحدي النوعية، ولذلك يتحتم على مؤسسات التعليم العالي تدعيم ثقافة التطوير بين العاملين مع الحرص على تحديد الوسائل الأنسب لخدمة هذه العملية وبمشاركة أعضاء هيئة التدريس، من أجل أن يحقق التدريب المهني أهدافه المتمثلة في تزويد أعضاء الهيئات

التدريسية بالمعارف والمهارات والقيم والاتجاهات المتعلقة بجودة التعليم وفقاً لأدوارهم ومسؤولياتهم. وفي هذا المجال توصي الباحثة بما يلي:

- تطبيق الجهات المعنية للبرنامج المقترح .
- التحقق من مدي فاعليته من خلال دراسات تقييميه للبرنامج بعد تطبيقه .
- القيام بدراسات أخرى في مجال تنمية وتطوير أعضاء هيئة التدريس .
- أخذ الاحتياجات التدريبية التي تم التوصل لها في هذه الدراسة بعين الاعتبار، واعتمادها في برامج تدريبية أخرى.
- إنشاء مراكز للتدريب المهني لأعضاء هيئة التدريس بمؤسسات التعليم العالي.
- اعتماد الاشتراك في الدورات التدريبية كبند من بنود سلم الترقيات في الجامعات.
- تعميم ثقافة الجودة والتطوير المهني بين العاملين.
- أهمية إجراء المزيد من الدراسات الميدانية في هذا المجال
- الاهتمام بالدراسات المستقبلية في مجال تقدير احتياجات أعضاء هيئة التدريس يمكن أن تعمل على تطوير أدائهم لتحقيق أعلى قدر ممكن من الجودة في الأداء والتمكن من العمل، سواء في مجال التدريس، أو في مجال البحث العلمي وخدمة المجتمع.

خـــاتمـــة:

إن ما يمكن الخروج به كخلاصة أو خاتمة لهذه الدراسة تجسده مختلف المقترحات والتوصيات التي تم عرضها ،فقد أسفرت هذه الدراسة عن وجود ضعف في بعض الكفايات لدى أعضاء هيئة التدريس مقارنة بما تتطلبه الجودة في التعليم العالي، وعليه بات من الضروري تدارك هذا النقص والضعف من خلال ما يعرف اليوم بالتنمية المهنية في شكل برامج ودورات تدريبية تقدمها معاهد متخصصة ومراكز تدريب داخل الجامعة وخارجها حتى يظل هناك مسايرة للمستجدات وإطلاع على كل ما هو جديد في مجال التدريس والبحث العلمي وخدمة المجتمع ،كما لا يفوتنا أن نشير لنقطة مهمة في مجال التنمية والتدريب تتعلق بالتعلم الذاتي والمستمر فكل منا اليوم مطالب بذلك وكخاتمة لهذه الدراسة توصي الباحثة بدراسات أكثر تعمق في هذا المجال وبضرورة أخذ الاحتياجات التدريبية التي تم التوصل لها بعين الاعتبار لتحسين مستوى عضو هيئة التدريس وتطبيق البرنامج التدريبي المقترح .

المقياس قبل التحكيم

سيادة الأخ(ت) الأستاذ(ة) المحترم.

السلام عليكم ورحمة الله تعالى وبركاته وبعد :

تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان :

"اقتراح بناء برنامج تدريبي لأعضاء هيئة التدريس في ضوء معايير الجودة اللازمة لهم."

تتلخص إشكالية الدراسة في النقاط التالية:

1- ماهي معايير الجودة اللازمة لأداء عضو هيئة التدريس بالجامعة الجزائرية؟

2- ماهي الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس في الجامعة الجزائرية في ظل معايير الجودة اللازمة لهم؟

3- ماهو البرنامج التدريبي المقترح لتطوير كفاءات ومهارات أداء عضو هيئة التدريس في ضوء حاجاتهم التدريبية ومتطلبات الجودة في التعليم العالي؟

2- أهداف الدراسة :

1- إعداد قائمة بمعايير الجودة اللازمة لأداء أعضاء هيئة التدريس.

2- إعداد قائمة بالاحتياجات التدريبية اللازمة لأداء عضو هيئة التدريس في ظل معايير الجودة .

3- بناء برنامج تدربي لأعضاء هيئة التدريس في ضوء احتياجاتهم التدريبية ومعايير الجودة الشاملة.

كمتطلب لنيل شهادة الدكتوراه تخصص إدارة تربوية ،قسم علم النفس ،كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية،جامعة فرحات عباس – سطيف- .

المرجو منكم :وضع إشارة( ) أمام كل فقرة من فقرات كل مجال تمثل درجة الاحتياج التدريبي بالنسبة لكم شاكرين لكم حسن تعاونكم واهتمامكم .

المشرف:

الدكتور مبلود سفاري

الأستاذة الباحثة: زرقان ليلى

البريد الالكتروني:Z_linda2007@yahoo.fr

جزاكم الله خيرا

البيانات الشخصية :

الجنس:

الرتبة:

التخصص:

القسم و الكلية:

الـ ف ـ ق ـ رات	تمثل لي حاجة تدريبية بدرجة كبيرة جدا	حاجة تدريبية بدرجة كبيرة	حاجة تدريبية متوسطة	تدريبية بدرجة قليلة	تدريبية بدرجة قليلة جدا
أ- مجال معيار خصائص الأستاذ الجامعي الفعال :					
1- تكوين تصور عن فلسفة التعليم الجامعي .					
2- المعرفة بسيكولوجيات التعليم وما يتعلق به من مفاهيم حول المعلم والمتعلم والتعلم.					
3- – مطلع على أدوار الأستاذ الجامعي في ظل الجودة في التعليم الجامعي.					
4- القدرة علي الربط بيم ماهو نظري وتطبيقي					
5- الاتسام بالدافعية لإثراء العملية التعليمية .					
6- الاتسام بالمرونة.					
7- القدرة علي خلق اتصال بيداغوجي فعال مع الطلبة.					
8- التحكم في الوسائل والتقنيات البيداغوجية حسب طبيعة التعليم وأهدافه.					
9- مطلع على مفهوم التعلم الذاتي.					
10-القدرة علي الإبداع.					
11-عارف بأساليب التغذية الراجعة.					
12- معرفته لمؤسسته واندماجه فيها لإعطاء الأفضل.					
13- القدرة علي التحكم والتسيير الأفضل بعيدا عن الاستبدادية.					
14- عارف بالأساليب اللازمة للتقييم الفعال.					
15- عارف بمهارات التفكير العلمي وتطبيقاتها.					
16- استخدام التكنولوجيات الحديثة في التعليم.					
17- مطلع على الثقافة القانونية داخل مؤسسته الجامعية					

ب- مجال معيار إستراتيجيات التدريس الفعال: **1- كيفية التخطيط للدرس وتحضيره .** **2- امتلاك مهارات إعداد وتصميم المادة العلمية.** **3 - امتلاك مهارات عرض المادة العلمية .** **4- التمكن من مهارات فنون طرح الأسئلة في الدرس.** **5- امتلاك طرق إيصال ونقل المادة العلمية للطلبة بأسلوب مرن ومشوق.** **6- القدرة علي إنجاز الدرس في الوقت المحدد (إدارة الوقت).** **7- القدرة علي ضبط النظام في القسم وأساليب ذلك،** **8- القدرة علي معرفة الفروق الفردية.** **9-التحكم في طرائق التدريس الحديثة.** **10- القدرة علي استخدام التقنيات الحديثة في التدريس** **11-القدرة علي إدارة النقاش أثناء الحلقات الدراسية.** **12 -الإلمام بأساليب التواصل اللفظية وغير اللفظية وكيفيات توظيفها .** **13- مهارات إدارة المواقف التعليمية.** **14 - التمكن من أساليب التحليل العلمي للمشكلات الدراسية** **15- القدرة علي تصميم الحقائب التدريسية.(البرتفوليو)** **16-معرفة الأساليب العلمية لتصميم المناهج وتقويمها .** **17- معرفة أسس اختيار المحتوي التعليمي.** **18- القدرة على استخدام أساليب التعزيز والإثارة نحو التعلم.** **19-القدرة علي تصميم اختبارات ذات مواصفات موضوعية تقيس القدرات المقصودة.** **20-التمكن من مهارات التوجيه.** **21- التمكن من مهارات الإرشاد الفعال .**					
ج- مجال معيار التقويم: **1-الإلمام بمفهوم التقويم وما يتعلق به من مجالات ومعايير.** **2- الدراية بأنواع الاختبارات التحصيلية.** **3- الإلمام بكيفيات بناء الاختبارات وتطبيقها.** **4- الاطلاع علي القياس النفسي التربوي وتطبيقاته.** **5- الإلمام بأسس تقييم تحصيل الطلبة الحديثة.** **6- الإلمام بأساليب التقييم الحديثة.** **7- معرفة أسس تقويم البرامج الأكاديمية.**					

8- معرفة الأسس العلمية لتقويم الأستاذ. 9-معرفة الطرق العلمية الحديثة في تقويم الأستاذ.					
د- مجال معيار استخدام الوسائل التعليمية وتكنولوجيا التعليم: 1-القدرة على استخدام الحاسوب في تدريس البرامج الدراسية. 2- التمكن من مهارات التعلم الذاتي. 3- التمكن من مهارات التعلم الالكتروني باستخدام الحاسوب 4- القدرة علي استخدام الوسائط التعليمية. 5- إتقان برامج الحزم الإحصائية. Spss 6- التمكن من تقنيات الباوربونت في إنجاز و عرض الدروس والبحوث.power point - القدرة علي استخدام عاكس الصور في data show العروض والتدريس والبحوث. 7- القدرة على تصميم المقررات الدراسية الالكترونية. 8- القدرة على تصميم المواقع التعليمية علي الانترنت . 9- القدرة على استخدام الانترنيت كوسيط للحوار. 10-القدرة على استخدام الانترنيت كوسيط في البحث. 11- معرفة الوسائل التعليمية وأنواعها وأساليب استخدامها 12- استخدام تقنيات الحاسوب في مجال تقييم الطلبة . 13- القدرة علي استغلال المكتبات الرقمية .					
و- مجال معيار الاتصال مع الطلبة: 1-الإلمام بمفهوم وطرق وأسس وشروط الاتصال الفعال. 2- امتلاك مهارات الاتصال الجيد. 3-إتقان تقنيات الاتصال المعاصر 4- إتقان أساليب التأثير والإقناع وإدارة الحوار. 5- امتلاك القدرة علي تشكيل علاقات ايجابية مع الطلبة 6- القدرة علي تفهم مشكلاتهم. 7 - القدرة على توجيههم . 8- القدرة على فهم احتياجاتهم التعليمية . 9- القدرة على فهم احتياجاتهم النفسية 10- القدرة على فهم احتياجاتهم الاجتماعية. 11-الإلمام بمهارات التعامل مع الطلبة ذوي الخلفيات المتباينة والحاجات الخاصة.					

هـ- مجال معيار أنشطة البحث العلمي: 1- معرفة طرق إدارة مشروعات الأبحاث العلمية . 2- التمكن من وفنيات طرق كتابة التقارير والمقالات البحثية . 3-التمكن من الطرق والتقنيات الحديثة في انجاز البحوث والرسائل الجامعية. 4- التمكن من الطرق والتقنيات الحديثة في مناقشة البحوث والرسائل الجامعية. 5- القدرة علي إدارة أداء فريق البحث. 6- التمكن من مهارات البحث التطبيقي . 6- التمكن من عمليات البحث والتحليل الإحصائي باستعمال الحاسوب. 7-القدرة علي تنمية المهارات البحثية. 8- القدرة على ربط البحوث بقضايا المجتمع. 9- معرفة كيفية الحصول علي المنح البحثية وكيفية الاستفادة منها . 9- معرفة بنوك المعطيات والشبكات الإقليمية والعالمية البحثية.					
ي-مجال معيار الممارسات الإدارية والقيادية: 1-القدرة علي ممارسة العمليات الإدارية (التخطيط، التنظيم، الرقابة، الإشراف، الاتصال) 2- المعرفة بمفهوم القيادة ونماذجها الحديثة. 3- القدرة علي إقامة علاقات إنسانية. 4- تشجيع حرية الرأي مع التعاون. 5- امتلاك القدرة على التقويم المستمر. 6-القدرة علي اتخاذ القرارات بشكل موضوعي . 7-امتلاك مهارات الجودة الشاملة المرتبطة بالقدرة علي تحديد المشكلات والأهداف والتحليل والتفسير والتقويم المستمر.(المهارات العلمية لإدارة الجودة الشاملة) 8- القدرة علي المشاركة بفعالية في اللجان والمجالس العلمية. 9-القدرة علي إدارة وتنظيم الاجتماعات وكتابة المحاضر والتقارير. 10-امتلاك أساليب الحوار والإقناع 11 -امتلاك أساليب التسيير العقلاني.					

12 القدرة علي إدارة المعلومات وأساليبها. 13- الاطلاع المستمر علي اللوائح والأنظمة والقوانين الخاصة بالجامعة والتعليم العالي المحلية والوطنية. 13- تخطيط التطوير وتنفيذه وتقييمه في الجامعة. 14- إتقان المهارات العملية لإدارة الجودة الشاملة. 15- الالتزام بأخلاقيات المهنة. 16-التمكن من طرق تسيير و إدارة الوقت. 17- القدرة علي إدارة الأزمات واتخاذ القرارات.					

الاستبيان بعد التحكيم

سيادة الأخ(ت) الأستاذ(ة) المحترم.

السلام عليكم ورحمة الله تعالى وبركاته وبعد :

تقوم الباحثة بإجراء دراسة تهدف إلى تصميم برنامج تدريبي لأعضاء هيئة التدريس الجامعي في ضوء معايير الجودة في التعليم العالي، وذلك كمتطلب لنيل شهادة الدكتوراه تخصص إدارة تربوية ،قسم علم النفس ،كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية .جامعة فرحات عباس- سطيف -

وعليه تم تصميم الاستبيان الذي بين أيديكم لتحديد درجة الاحتياج التدريبي لعضو هيئة التدريس الجامعي في ضوء معايير الجودة الشاملة والتي على أساسها سيتم بناء البرنامج التدريبي.

إعداد الأستاذة الباحثة :

زرقان ليلى

البيانات الشخصية :

الجنس: ذكر ☐ أنثي ☐

الرتبة: أستاذ مؤقت ☐ أستاذ مساعد ☐ أستاذ محاضر ☐ أستاذ التعليم العالي: ☐

التخصص:

القسم و الكلية:

من فضلك اقرأ العبارات بتمعن ثم أشر بعلامة(x) أمام الخانة التي تراها مناسبة لرأيك وشكرا على تعاونك.

الـ ف. ق .رات	حاجة تدريبية بدرجة كبيرة جدا	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جدا
أ- مجال معيار إستراتيجيات التدريس الفعال:					
1-المعرفة الواسعة بسيكولوجيات التعليم.					
2-المعرفة الواسعة بسيكولوجيات المتعلم.					
3- القدرة على تخطيط وتصميم المادة العلمية.					
4 - امتلاك مهارات عرض المادة العلمية بطرق مرنة ومشوقة					
5- التمكن من مهارات فنون طرح الأسئلة في الدرس.					
6- القدرة علي إنجاز الدرس في الوقت المحدد (إدارة الوقت).					
7- القدرة علي ضبط النظام في القسم .					
8- القدرة علي معرفة الفروق الفردية.					
9-التحكم في طرائق التدريس الحديثة.					
10-الإلمام بأساليب التواصل اللفظية وغير اللفظية وكيفيات توظيفها.					
11- القدرة علي تصميم الحقائب التدريسية.					
12- القدرة على استخدام أساليب التعزيز نحو التعلم .					
13- التمكن من مهارات التوجيه و الإرشاد الفعال.					
14-القدرة على الإبداع.					
15- الاتسام بالمرونة.					
16-الاتسام بالدافعية لإثراء العملية التعليمية.					
17-الاطلاع على مفهوم التعلم الذاتي.					
ب-مجال معيار التقويم:					
1-الإلمام بمفهوم التقويم وما يتعلق به من مجالات ومعايير.					
2- الدراية بأنواع الاختبارات التحصيلية					
3- الإلمام بكيفيات بناء الاختبارات ذات المواصفات الموضوعية.					
4- القدرة على إثراء دافعية الطلبة نحو التقييم الذاتي.					
6- الإلمام بأساليب التقييم الحديثة.(البرتفوليو)					
7-المعرفة بأسس تقويم البرامج الأكاديمية.					
8-المعرفة بالطرق العلمية الحديثة في تقويم الأستاذ.					

9-المعرفة بأساليب التغذية الراجعة.					
ج- مجال معيار استخدام الوسائل التعليمية وتكنولوجيا التعليم: 1-القدرة على استخدام الحاسوب في تدريس البرامج الدراسية. 2- التمكن من مهارات التعلم الالكتروني باستخدام الحاسوب. 3- إتقان برامج الحزم الإحصائية. Spss لتحليل البحوث 4- التمكن من تقنيات الباوربونت في إنجاز و عرض الدروس والبحوث-power point- 5- القدرة علي استخدامdata show في التدريس والبحوث. 6- القدرة علي استخدام عاكس الصور في التدريس والبحوث 7- القدرة على تصميم المقررات الدراسية الالكترونية. 8- القدرة على تصميم المواقع التعليمية علي الانترنت . 9- القدرة على استخدام الانترنيت كوسيط للحوار. 10-القدرة على استخدام الانترنيت كوسيط في البحث. 11- القدرة علي استغلال المكتبات الرقمية .					
د- مجال معيار الاتصال الفعال مع الطلبة: 1- امتلاك مهارات الاتصال الجيد. 2- إتقان أساليب التأثير والإقناع. 3- إتقان أساليب إدارة الحوار أثناء الحلقات الدراسية. 4- القدرة علي تفهم المشكلات الدراسية للطلبة. 5- القدرة على تفهم احتياجات الطلبة التعليمية . 6- القدرة على تفهم احتياجات الطلبة النفسية 7-الإلمام بمهارات التعامل مع الطلبة ذوي الخلفيات المتباينة 8- الإلمام بمهارات التعامل مع الطلبة ذوي الحاجات الخاصة.					
و- مجال معيار أنشطة البحث العلمي: 1- معرفة طرق إدارة مشروعات الأبحاث العلمية . 2- التمكن من وفنيات طرق كتابة التقارير والمقالات البحثية . 3-التمكن من الطرق والتقنيات الحديثة في انجاز البحوث والرسائل الجامعية. 4- التمكن من الطرق والتقنيات الحديثة في مناقشة البحوث					

والرسائل الجامعية.					
5- التمكن من مهارات البحث التطبيقي .					
6- التمكن من عمليات البحث والتحليل الإحصائي باستعمال الحاسوب.					
7-القدرة علي تنمية المهارات البحثية.					
8- القدرة على ربط البحوث بقضايا المجتمع.					
9- المعرفة ببنوك المعطيات والشبكات الإقليمية والعالمية البحثية.القدرة على الربط بين ماهو نظري وماهو تطبيقي.					
ي-مجال معيار الممارسات الإدارية والقيادية:					
1- المعرفة بمفهوم القيادة الحديثة.					
2- المعرفة بنماذج القيادة الحديثة.					
3- القدرة علي إقامة علاقات إنسانية.					
4- قبول و تشجيع الرأي الآخر.					
5-القدرة علي اتخاذ القرارات بشكل موضوعي .					
6-القدرة على تحديد الأهداف.					
7-القدرة على تحديد المشكلات.					
8-القدرة على التحليل والتفسير.					
9- الاتجاه نحو المشاركة بفعالية في اللجان والمجالس العلمية.					
10-القدرة علي إدارة وتنظيم الاجتماعات.					
11 -امتلاك مهارات كتابة المحاضر والتقارير.					
12 -امتلاك أساليب التسيير العقلاني.					
13 القدرة علي إدارة المعلومات وأساليبها.					
14- الاطلاع المستمر علي اللوائح والأنظمة والقوانين الخاصة بالجامعة والتعليم العالي المحلية والوطنية.					
15- الالتزام بأخلاقيات المهنة.					
16- القدرة علي إدارة الأزمات واتخاذ القرارات.					

بسم الله الرحمن الرحيم

استمارة تقييم البرنامج التدريبي المقترح لأعضاء هيئة التدريس بجامعة فرحات عباس –سطيف- في ضوء معايير الجودة .

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد:

تقوم الباحثة بدراسة تهدف إلى" بناء برنامج تدريبي لأعضاء هيئة التدريس الجامعي بجامعة فرحات عباس – سطيف– في ضوء معايير الجودة " كمتطلب لنيل شهادة الدكتوراه في الإدارة التربوية .

وبعد تحديد الاحتياجات التدريبية في ضوء مجالات معايير الجودة اللازمة لأداء الهيئة التدريسية تم تحويلها إلى أهداف للبرنامج ليتم في ضوئها صياغة البرنامج التدريبي بتحديد محتواه من موضوعات ومفردات وفعاليات.

ونظرا لما تتمتعون به من خبرة متميزة ومكانة علمية فقد تم اختياركم كمحكمين للبرنامج ،لهذا تأمل الباحثة أن تنال فقرات البرنامج المقترح اهتمامكم بتقدير مدى صلاحيتها،وذلك بوضع علامة(X) في حقل (أوافق) إذا كان مضمون الفقرة يتفق مع رأيك، أما إذا كان خلاف ذلك نضع العلامة في حقل(لا أوافق).وإذا كانت هناك أي ملاحظات أو تعديلات حول البرنامج من حيث الأهداف، الموضوعات، المفردات، المدة الزمنية فيمكن التفضل بها في حقل الملاحظات والتعديلات.

مع جزيل شكري وتقديري لتعاونكم

المرفقات:البرنامج التدريبي المقترح

أولا : أهداف وموضوعات ومفردات البرنامج:

أولا	**مجال أنشطة البحث العلمي :** **الهدف العام:** تنمية مهارات البحث العلمي لدي الأساتذة				أنشطة البحث العلمي			
1	**الأهداف الفرعية:** تنمية مهارات الأستاذ في ربط البحوث بقضايا المجتمع				مهارات ربط الموضوع بقضايا المجتمع			
1	**الأهداف الفرعية:** تنمية مهارات الأستاذ في ربط البحوث بقضايا المجتمع				مهارات ربط الموضوع بقضايا المجتمع			
2	تعريف الأستاذ ببنوك المعطيات والشبكات البحثية الإقليمية والعالمية				بنوك المعطيات والشبكات البحثية المحلية والعالمية			
3	التمكن من الطرائق المنهجية العلمية الحديثة في انجاز البحوث والرسائل العلمية				الطرائق العلمية المنهجية الحديثة في انجاز الرسائل والبحوث			
4	تمكن الأستاذ من مهارات التحليل الإحصائي باستخدام الحاسوب				عمليات التحليل الإحصائي باستخدام الحاسوب			
5	التمكن من فنيات كتابة التقرير والمقالات البحثية				فنيات كتابة التقارير والمقالات البحثية			
6	التمكن من المهارات الحديثة في عرض ومناقشة البحوث والرسائل الجامعية				المهارات الحديثة في عرض ومناقشة البحوث			
ثانيا	**في مجال استراتيجيات التدريس الفعال :** **الهدف العام للمجال:**تطوير مهارات و قدرات و ممارسات الأساتذة التدريسية وفقا لمعايير جودة التدريس				استراتيجيات التدريس الفعال			

1	**الأهداف الفرعية:** تعريف الأستاذ بأسس التدريس الفعال و استراتيجياته.				التدريس الفعال و استراتيجياته			
2	يتحكم في مهارات تخطيط و تصميم و عرض المادة العلمية بطرق مرنة و مشوقة (التدريس).				مهارات تخطيط و تصميم و عرض المادة العلمية (التدريس).			
3	يتحكم الأستاذ في طرائق التدريس.				طرائق التدريس الحديثة.			
4	تنمية قدرة الأستاذ على إدارة الوقت بفعالية داخل الصف				إدارة الوقت داخل الصف بفعالية			
5	اكتساب الأستاذ لمهارات فن طرح الأسئلة				فنون طرح الأسئلة			
6	تنمية قدرات الأستاذ الجامعي على ضبط النظام داخل القس				كيفيات ضبط النظام داخل القسم			
ثالثا	**<u>مجال استخدام الوسائل التعليمية وتكنولوجيا التعليم:</u>** **الهدف العام:**تمكن الأساتذة من مهارات استخدام الوسائل التعليمية وتوظيف تكنولوجيا التعليم				مهارات استخدام الوسائل التعليمية وتوظيف تكنولوجيا التعليم			
1	**الأهداف الفرعية:** إتقان الأستاذ لبرامج الحزم الإحصائية				برنامج الحزم Spss الإحصائية			
2	امتلاك الأستاذ لمهارات التعلم الالكتروني				مهارات التعلم الالكتروني			
3	تمكين الأستاذ من استغلال المكتبات الرقمية بشكل جيد				كيفيات استغلال المكتبات الرقمي			
4	اكتساب الأستاذ لمهارات استخدام الحاسوب في التدريس				الحاسوب ومهارات استخدامه في التدريس			
5	اكتساب الأستاذ لمهارات استغلال الانترنيت كوسيط في البحث والاتصال				الانترنيت ومهارات استغلالها في البحث والاتصال			

6	اكتساب الأستاذ مهارات استخدام dataجهاز العرض				جهاز العرض			
7	تحكم الأستاذ في تقنية انجاز العرض أو البحوث عن طريق الباور بونت وطريقة عرضه				الباور بونت			
رابعا	**<u>مجال الاتصال الفعال:</u>** **الهدف العام: تزويد الأساتذة بمهارات فن الاتصال الفعال**				مهارات الاتصال الفعال			
1	**الأهداف الفرعية** :تطوير معارف الأستاذ بمفاهيم الاتصال الفعال				مفهوم الاتصال الفعال خصائصه ومعوقاته.			
2	تمكين الأستاذ من فنون التعامل و مهارات الاتصال الفعال.				مهارات الاتصال الفعال			
3	تمكين الأستاذ من طرائق و أساليب الاتصال الفعال				طرائق وأساليب الاتصال الفعال			
4	تنمية مهارات العلاقات الإنسانية لدي الأستاذ				مهارات العلاقات الإنسانية			
خامسا	**مجال الممارسات الإدارية والقيادية:** **الهدف العام** :تطوير الممارسات الإدارية والقيادية للأساتذة				الممارسات الإدارية والقيادية			
1	**الأهداف الفرعية:** تعريف الأستاذ الجامعي بمفهوم القيادة التربوية الجامعية وإكسابه مهارات توظيف نظرياتها				مفهوم القيادة ومهارات توظيف نظرياتها			
2	تمكين الأستاذ من فنون التعامل و مهارات الاتصال الفعال.				مهارات الاتصال الفعال			
3	تمكين الأستاذ من طرائق و أساليب الاتصال الفعال				طرائق وأساليب الاتصال الفعال			
4	تنمية مهارات العلاقات الإنسانية لدي الأستاذ				مهارات العلاقات الإنسانية			

خامسا	**مجال الممارسات الإدارية والقيادية:** **الهدف العام** :تطوير الممارسات الإدارية والقيادية للأساتذة				الممارسات الإدارية والقيادية			
1	**الأهداف الفرعية:** تعريف الأستاذ الجامعي بمفهوم القيادة التربوية الجامعية وإكسابه مهارات توظيف نظرياتها				مفهوم القيادة ومهارات توظيف نظرياتها			
2	تنمية مهارات الأستاذ و توجيهه نحو أهمية استخدام المنهجية العلمية في حل المشكلات الإدارية و وضع الأهداف التربوية و اشتقاقها.				مهارات حل المشكلات وتحديد الأهداف			
3	تدريب الأستاذ على مواجهة الأزمات و إكسابه مهارات و معلومات تتعلق بأساليب و مداخل وضع و اتخاذ القرارات الإدارية الفعالة				إدارة الأزمات و اتخاذ القرارات.			
4	تعريف الأستاذ بأخلاقيات المهنية				أخلاقيات المهنة			
5	إكساب الأساتذة معلومات ومهارات التسيير العقلاني				التسيير العقلاني			
6	إكساب الأستاذ معلومات و مهارات تتعلق بإدارة نظم المعلومات التربوية				إدارة نظم المعلومات التربوية			
7	تبصير الأستاذ بأحكام اللوائح والقوانين الجامعية وأهميتها في تحقيق أهداف القسم والجامعة				اللوائح والقوانين الجامعية			
8	تعريف الأستاذ بأهمية إدارة الاجتماعات والأساليب الحديثة في إدارتها				إدارة الاجتماعات وتنظيمها			
9	إكساب الأستاذ مهارة إعداد وكتابة المحاضر والتقارير العلمية				إعداد وكتابة المحاضر والتقارير العلمية			

10	تنمية المشاركة الفعالة في اللجان والمجالس العلمية				المشاركة الفعالة في المجالس واللجان العلمية			
سادسا	**<u>مجال التقييم الجيد :</u>** **الهدف العام للمجال** :تنمية مهارات الأساتذة في مجال التقييم الجيد				التقييم الجيد			
1	**الأهداف الفرعية:** تطوير معارف الأستاذ لمفاهيم التقييم الجيد ،أهميته وأنواعه.				مفهوم التقييم الجيد ،أهميته وأنواعه			
2	– تمكين الأستاذ الجامعي من أنواع الاختبارات وكيفيات بنائها بشكل يقيس مستويات الأهداف المعرفية المختلفة.				أنواع الاختبارات وكيفيات بنائها			
3	تنمية مهارات الأستاذ في طرائق وأساليب تقويم أدائه				طرائق تقويم أداء الأستاذ			
4	اكتساب الأستاذ لمهارات إثراء دافعية الطلبة نحو التقييم الذاتي				مهارات إثراء دافعية الطلبة نحو التقييم الذاتي			

ثانيا:

الملاحظات والتعديلات	لا أوافق	أوافق	المج	تطبيقي	المدة نظري	الملاحظات والتعديلات	لا أوافق	أوافق	مفردات البرنامج التي تلبي الحاجات وتنمي الكفايات
– أهمية ربط البحوث بقضايا المجتمع –كيفيات اختيار البحوث التي لها علاقة بقضايا المجتمع				1	/	1			
– مفهوم بنوك المعطيات وشبكات البحث المحلية والعالمية وأهمها – كيفيات الاستفادة منها				1	1	2			
–عرض نماذج لأحدث الطرق العلمية في إنجاز البحوث والرسائل العلمية				2	1	3			
–استخدامات الحاسوب في التحليل الإحصائي للبيانات تطبيق عملي لبعض البرامج في التحليل الإحصائي للبيانات (spss ; Word، Excel)				3	3	6			
–كيفيات كتابة التقارير والمقالات – فنيات الخراج النهائي للتقرير والمقال البحثي				3	3	6			
– الكيفيات الناجعة في انجاز ملخص تقرير البحث والرسالة – مهارات العرض – مهارات المناقشة				2	3	5			
مدخل لعلم التدريس (التعليم و التعلم) - التدريس الفعال و خصائصه . -المتعلم(مفتاح التدريس الفعال). أساليب و استراتيجيات التدريس				1	/	1			

-و أساليب التعلم . -أهداف التدريس. -استراتيجيات تفعيل التدريس. مبادئ في التدريس الفعال .									
–مفهوم التخطيط العلمي للتدريس و أهميته بالنسبة للعملية التعليمية . -أنواع الخطط التدريسية . مواصفات الخطة التدريسية الجيدة مكونات الخطة التدريسية و خطواتها. –مفهوم التصميم و أهميته بالنسبة للعملية التعليمية مواصفات التصميم التدريسي -الجيد . -أنواع التصاميم . الأساليب الحديثة في عرض -المادة.العلمية . وسائط عرض المادة العلمية . تطبيقات عملية					**1**			**1.5**	**2.5**
–مفهوم طرائق التدريس . –العصف الذهني (مفهومه وأهدافه،إجراءات تنفيذه). –التعلم التعاوني (مفهومه وأهدافه، إجراءات تنفيذه) –خرائط المفاهيم(مفهومه ،أهدافه وإجراءات تنفيذه). –البحث و الاكتشاف(مفهومه،أهدافه وإجراءات تنفيذه). –طريقة الاستقصاء (مفهومه،أهدافه وإجراءات تنفيذه) –طريقة التفكير الناقد (مفهومه،أهدافه وإجراءات تنفيذه) – طريقة التفكير الإبداعي					**1**			**1.5**	**2.5**

(مفهومه،أهدافه وإجراءات تنفيذه) -طريقة التدريس التبادلي (مفهومه،أهدافه وإجراءات تنفيذه) -طريقة التفكير بصوت مسموع(مفهومه،أهدافه وإجراءات تنفيذه) -طريقة الحوار والمناقشة(مفهومه،أهدافه وإجراءات تنفيذه) - طريقة التدريس المصغر (مفهومه،أهدافه وإجراءات تنفيذه) - طريقة لعب الأدوار (مفهومه،أهدافه وإجراءات تنفيذه) - تطبيقات عملية									
-مفهوم إدارة الوقت ونظرياته -تسجيل الوقت وتحليله وتخطيطه -طرق إدارة الوقت داخل الصف . -مضيعات الوقت. - الإدارة الفعالة للوقت -تطبيقات عملية				**1.5**	**1**	**2.5**			
- لماذا السؤال (التعلم بالأسئلة) - أنواع الأسئلة - مهارات طرح الأسئلة - مستويات الأسئلة - تطبيقات عملية (نماذج)				**1.5**	**1.5**	**3**			
-مفهوم ضبط النظام داخل الفصل -أساليب ضبط النظام داخل الفصل. - توزيع الطلبة داخل الفصل -طرق التعامل مع الطلبة ذوي الخلفيات المتباينة									

-كيف تجلب انتباه الطلبة وتجعلهم يحبونك - الحاجات النفسية للمتعلم - مسببات الإخلال بنظام الفصل									
-تعريف برنامج الحزم الإحصائية -المكونات الرئيسية لبرنامج الحزم الإحصائية - كيفية التعامل مع البيانات من مصادرها المختلفة -إنشاء وحفظ البيانات(فتح البرنامج،إنشاء متغيرات،حفظ ملف البيانات) -التحليل الإحصائي الوصفي وإنشاء الجداول التكرارية. - التحليل الإحصائي الاستنتاجي واختبار الفروض. - الرسوم البيانية				1	2	3			
-مفهوم التعلم الالكتروني وأهدافه. -أنواع التعلم الالكتروني -التصميم الالكتروني				1	2	3			
-مفهوم المكتبات الرقمية -كيفيات استغلا ل المكتبات الرقمية(البحث والتصفح للمكتبات الرقمية ،التحميل)				2	4	6			
-مفهوم جهاز الحاسوب(مهارات الحفظ والصيانة) -كيفيات تشغيل الحاسوب -التطبيق العملي (تقديم عرض عن طريق الحاسوب)				1	1.5	2.5			
-مفهوم الاتصال الالكتروني -مهارات الاتصال الالكتروني -استخدامات الانترنيت -الاستخدام الايجابي للانترنيت				1	1.5	2.5			

–أخلاقيات الانترنيت – تطبيق مهارات الاتصال الهاتفي –استخدام البلوتوث بشكل ايجابي – كيف نتواصل عن طريق الفايس بوك بشكل صحيح .									
–مفهوم جهاز العرض كأحد الأجهزة الحديثة ومكوناته –كيفيات تشغيله وصيانته –تطبيق عملي باستخدام جهاز العرض				**3**	**2**	**1**			
–مفهوم تقنية الباور بونت وأهميته في العملية التعليمية –خطوات انجاز عرض باور بونت –استخدام الباور بونت بشكل ايجابي –التطبيق العملي (نموذج)				**3**	**2**	**1**			
–مفهوم الاتصال الفعال وأهميته –خصائص الاتصال الفعال –أنماط الاتصال الفعال وتقنياته – وسائط الاتصال الفعال –معوقات الاتصال				**2**	**2**	**2**			
–مهارات الاستماع –مهارات الحوار –مهارات التأثير والاقتناع				**4**	**2**	**2**			
–أساليب في الاتصال الفعال				**4**	**2**	**2**			
–مفهوم العلاقات الإنسانية –أهمية العلاقات الإنسانية في العملية التعليمية – مهارات إقامة العلاقات الإنسانية				**2**	/	**2**			
– مفهوم القيادة التربوية ومهاراتها – نظريات القيادة وتطبيقاتها – القائد الناجح (خصائص				**2**	/	**2**			

القائد الفعال)									
– مفهوم حل المشكلات و أهمية استخدام المنهجية العلمية – أنواع المشكلات و طرق مواجهتها. – مفهوم الهدف التربوي و أهميته. – مصادر اشتقاق الأهداف التربوية.				**2**	**1**	**3**			
–مفهوم القرار ومواصفات القرار الإداري الفعال . –آليات صنع القرار الفعال و اتخاذه. –مراحل عملية اتخاذ القرار أساليبه. –مفهوم الأزمة. –طرق مواجهة الأزمة . – تطبيقات عملية.				**2**	**1**	**3**			
– مفهوم أخلاقيات المهنة في الجامعة . – أخلاقيات مهنة التدريس و البحث العلمي في الجامعة .				**1**	/	**1**			
– مفهوم التسيير العقلاني – خصائص ومهارات التسيير العقلاني – أساليب التسيير العقلاني				**1**	/	**1**			
–مفهوم إدارة نظم المعلومات التربوية –أهداف وخصائص ووظائف نظم المعلومات –طوق إدارة نظم المعلومات –كفاءة نظم إدارة المعلومات الإدارية				**2**	/	**2**			
–عرض بأحكام اللوائح والقوانين الجامعية المختلفة –أسس تطبيقاتها وتفسيرها				**2**	/	**2**			

–إدارة الاجتماعات الفعالة وأهميتها –تحسين فعالية الجماعة –تطبيقات عملية				1	/	1			
–تقنيات إعداد وكتابة التقارير والمحاضر العلمية				1	/	1			
أساليب المشاركة الفعالة في اللجان والمجالس العلمية				1	1	2			
– مفهوم التقييم (لماذا التقييم ؟) – أنواع التقييم: *التقليدي *البديل – أقسام التقييم: *التشخيصي ،القبلي ،التكويني، البنائي ، الختامي. – خصائص التقييم الجيد – توظيف نوع أو اثنان(تطبيق عملي)				2	1	3			
–مفهوم الاختبارات التحصيلية –أنواع الاختبارات التحصيلية . –كيفيات بناء الاختبارات التحصيلية –تطبيقات عملية (بناء اختبار)				2	1	3			
– مفهوم طرائق التقويم –التقويم الذاتي – التقويم من طرف المدرسين – التقويم من طرف الإدارة – التقويم من طرف الطلبة – (تطبيق عملي)				2	1	3			
–مفهوم الدوافع وأنواعها –علامات نقص الدافعية –أساليب إثارة دافعية الطلبة – مفهوم التقويم الذاتي وأساليبه				1	2	3			

ثانيا: تابع لتصميم البرنامج: فعاليات تصميم البرنامج التدريبي

الفعاليات	ثانيا:أساليب التدريب	ثالثا:وسائل التدريب	رابعا:المتدربون	خامسا:المدربون	سادسا:إدارة البرنامج التدريبي
	– المحاضرات. – الندوات – المناقشات – التقارير والبحوث – تمثيل الأدوار – التمرينات الإدارية – دراسة الحالة – العصف الذهني – التعلم التعاوني – التعلم ذاتي – التعلم بأسلوب حل المشكلات – الورشة التربوية	–السبورة الورقية –الشفافيات – أفلام تدريبية –جهاز العرض –الحواسب الإلية –الانترنيت – عمل مشاريع تتناول موضوعات البرنامج. –التطبيقات العملية. –بحوث ميدانية	–أعضاء هيئة التدريس بجامعة فرحات عباس – سطيف–الراغبين في البرنامج التدريبي	–أساتذة ومدربون متخصصون متخصصون في المجالات المطروحة في البرنامج التدريبي(الاتصال الفعال، التدريس، التقييم، تكنولوجيا التعليم،البحث العلمي ،الإدارة التربوية والقيادة) –خبراء التدريس والبحث العلمي	–خبير في إدارة التدريب –مسؤول إداري عن البرنامج التدريبي لمتابعته وتنفيذه –معاون للمسئول الإداري
أوافق					
لا أوافق					
الملاحظات والتعديلات					

الفعاليات	سابعا :مكان البرنامج التدريبي	ثامنا:مدة البرنامج و مواعيده	تاسعا:الحوافز الامتيازات	عاشرا:تقويم ومتابعة البرنامج:	إحدى عشر :ملحقات البرنامج
	–جامعة فرحات عباس – سطيف– (قاعة المحاضرات نايت بلقاسم)	15 يوما بمعدل 6ساعات يوميا الفترة الصباحية: 3ساعات 8.30–12 صباحا مع استراحة من الساعة 10–	–منح المتدربين شهادة اجتياز الدورة ورسالة شكر وتقدير –منح المتدربين الذين اجتازوا الدورة بنجاح	–التعرف على انطباعات المتدربين على مدي فعالية البرنامج في تطوير كفاياتهم اعتمادا على	–تقدم لكل متدرب حقيبة تدريبية تحتوي على التالي: –العرض التقدمي للبرنامج التدريبي

		10.30 فترة الغذاء والصلاة من 14-12 الفترة المسائية: 17-14 – في إحدى العطل	جوائز وحوافز مادية –منح المتدربين المتفوقين في الدورة الأفضلية في الترقية العلمية وحضور مؤتمرات علمية	استمارات التقويم اليومية والنهائية للمتدربين –إجراء اختبارات أثناء وبعد الدورة لتعرف على مكتسباتهما الجديدة في ضوء محاور البرنامج من خلال أداة أو استمارة لتقويم ممارسات المتدربين –أداة لتقويم المدربين – أداة لتقويم إدارة البرنامج	مطبوعة بتنسيق Microsoft برنامج Office PowerPoint –المادة العلمية للبرنامج التدريبي مطبوعة بتنسيق Microsoft Office Word . –تمارين البرنامج التدريبي مطبوعة Microsoft بتنسيق Office Word • CD يحوي كامل الحقيبة التدريبية والعرض التدريبي
أوافق					
لا أوافق					
الملاحظات والتعديلات					

قائمة بأسماء المحكمين للمقياس ووظائفهم.

	الاسم و اللقب	الوظيفة و مكان العمل
1-	سفاري ميلود	أستاذ التعليم العالي بقسم علم الاجتماع، وعميد كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، جامعة فرحات عباس،سطيف.
2-	أحمد سالم	أستاذ التعليم العالي في تكنولوجيا التعليم بجامعة عين شمس –مصر–
3-	زردومي أحمد	أستاذ التعليم العالي بعلوم التربية وعلم النفس بجامعة الجزائر

أستاذ مساعد في علم النفس وعلم التربية وممارس نفساني سابق	سخسوخ	4-
أستاذ التعليم العالي بقسم علم النفس والتربية ورئيس مخبر بجامعة وهران	حبيب تيلوين	5
أستاذ التعليم العالي بقسم التربية وعلم النفس ،جامعة البحرين	محمد مقداد	6
أستاذ التعليم العالي في العلوم التربوية بالجامعة التونسية ورئيس A.T.U.R.D	أحمد شبشوب	7

قائمة بأسماء المحكمين للبرنامج ووظائفهم.

الوظيفة و مكان العمل	الاسم و اللقب	
أستاذ التعليم العالي بقسم علم الاجتماع، وعميد كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، جامعة فرحات عباس،سطيف.	سفاري ميلود	1-
مدرس و مدرب في تطوير المعرفة والمهارات والتخطيط الإستراتيجي . مصر	أحمد حسنين محمد	2-
أستاذ محاضر بقسم علم النفس والتربية جامعة الجزائر	زردومي أحمد	3-
دكتور و رئيس قسم الإدارة التربوية بكلية التربية الجامعة الأردنية الأردن	هاني عبد الرحمان الطويل	4-
– – عضو المجلس السعودي للجودة – – – عضو لجنة الجودة في الغرفة التجارية بالعاصمة المقدسة – مراجع معتمد داخلي في نظام الجودة بالشئون الصحية بمنطقة مكة المكرمة – العربية السعودية–	سلمان سليم الشريف	5

ملخص الدراسة: تعد التنمية المهنية المستمرة لأعضاء هيئة التدريس الجامعي من أهم التحديات التي تواجه الجامعات في مختلف أنحاء العالم وخاصة الدول النامية، فقد تضافرت عوامل عدة جعلت وجود برامج تدريبية لأعضاء هيئة التدريس ضرورة ملحة للمحافظة على مستويات مقبولة من الأداء وبالتالي الجودة في التعليم الجامعي ،واستشعارا لهذ التحدي هدفت هذه الدراسة لصياغة برنامج تدريبي لأعضاء هيئة التدريس الجامعي في ضوء معاير الجودة الشاملة في التعليم العالي ولتحقيق هذا الهدف قامت الباحثة بعدة خطوات تمثلت أولا في:إعداد قائمة بمعايير الجودة اللازمة لأداء أعضاء هيئة التدريس، ثم تحديد قائمة بالاحتياجات التدريبية اللازمة لأداء عضو هيئة التدريس في ظل هذه المعايير وصولا لصياغة البرنامج التدريبي ،ولتحقيق هذا الغرض تم اعتماد المنهج الوصفي والاستعانة بمجموعة من الأدوات أهمها بناء مقياس تكون من ستة مجالات بمثابة معايير لجودة عضو هيئة التدريس وهي مجالإستراتيجيات التدريس الفعال، مجال معيار التقويم،مجال معيار استخدام الوسائل التعليمية وتكنولوجيا التعليم،مجال معيار الاتصال الفعال مع الطلبة، مجال معيار أنشطة البحث العلمين،مجال معيار الممارسات الإدارية والقيادية.حيث تالف المقياس من جزأين. الأول خاص بالبيانات الشخصية والثاني بمجموعة المعاير التي تخص المجالات السابقة لمعرفة درجة الاحتياج التدريبي لهم،وبعد التأكد من صدقه وثباته بعرضه على المحكمين وبحساب معامل ألفا كرونباخ و اللذان بلغا (0.80) و (0.97) قامت الباحثة بتطبيق المقياس على عينة عشوائية من أعضاء هيئة التدريس بلغت (150) فردا للكليات الثلاث (العلوم القانونية ،الاقتصادية وعلوم التسيير ، الآداب والعلوم الاجتماعية) في جامعة فرحات عباس –سطيف- .ولمعالجة البيانات وتحليل استجابات عينة الدراسة استخدمت الباحثة برنامج الحزم الإحصائية (spss) وذلك بحساب التكرارات و النسب المأوية ،الوزن المأوي ،المتوسطات ،الانحراف المعياري، ومن خلال التحليل الإحصائي أسفرت نتائج الدراسة عن : **هناك احتياجات تدريبية لأعضاء هيئة التدريس الجامعي في كل المجالات وفقا لمعايير الجودة .**

- بلغت نسبة الاحتياج التدريبي بالنسبة للمجال الأول (التدريس الفعال)(73.6%) وبمتوسط حسابي (3.86) حيث مثلت(17) فقرة حاجة تدريبية بمستوى عالي خاصة ما تعلق بمهارات إعداد وعرض المادة العلمية.مما يؤكد ضعف كفاءات أعضاء هيئة التدريس في مجال التدريس.
- بالنسبة لمجال التقييم كانت نسبة الاحتياج التدريبي (74%) وبمتوسط حسابي وصل إلى (3.70) حيث مثلت (6) فقرات من أصل(8)فقرات حاجة تدريبية بمستوى عالي خاصة ما تعلق بكيفية بناء الاختبارات وكيفيات التقويم .
- في حين بلغت درجة الاحتياج التدريبي (72.8%) وبمتوسط حسابي (3.64) بالنسبة لمجال استخدام التكنولوجيا حيث مثلت (9) كفايات احتياج تدريبي بمستوى عالي من أصل (11)حاجة تدريبية بمستوى عالي خاصة ما تعلق بالمكتبات الرقمية إتقان برامج الحزم الإحصائية واستخدام الانترنيت .
- أما مجال الاتصال فقد بلغ (77.2%) وبمتوسط حسابي (3.86) حيث جاءت أغلب الفقرات في المستوى العالي خاصة ما تعلق بمهارات وطرائق الاتصال... إلخ .
- وبالنسبة لمجال البحث العلمي فقد حصل على وسط مرجح قدر بـــ 4.00 ووزن مأوي 80 % مما يدل على الاحتياج التدريبي الكبير لأعضاء هيئة التدريس في هذا المجال ،حيث تقع أغلب العبارات ضمن احتياج تدريبي عالي خاصة ما تعلق بكيفيات كتابة التقارير و المقالات البحثية و استخدام الشبكات العالمية و الربط بين النظري والتطبيقي وطرق إدارة المشروعات .
- حصل مجال الممارسات الإدارية والقيادية على وسط قدر بـــ 3.83 ووزن مأوي قدر بـــ 76.6 % مما يدل على الحاجة التدريبية العالية في هذا المجال إذ مثلت أغلب الفقرات حاجة تدريبية خاصة ما تعلق بمفهوم القيادة وأهم ممارساتها . وعليه تم ترتيب هذه الاحتياجات التدريبية وإبعاد التي لا تمثل حاجة منها كالتالي:1-مجال أنشطة البحث العلمي /2- مجال التدريس الفعال /3- /مجال الاتصال /4- مجال استخدام TIQ/5 – مجال الممارسات القيادية والإدارية /6- مجال التقويم.وبناءا على هذه الاحتياجات التدريبية و ما تم التعرض له في الجانب النظري من دراسات ونماذج قامت الباحثة باقتراح نموذج تم في ضوئه بناء البرنامج التدريبي المقترح بموضوعاته وأهدافه ومفرداته ومدته الزمنية وفعالياته ومتطلباته كما تم الخروج في النهاية بجملة من المقترحات والتوصيات أهمها ضرورة تطبيق هذا البرنامج من الجهات المعنية للتأكد من فعاليته مع التوصية بضرورة إنشاء مراكز لتنمية وتدريب أعضاء هيئة التدريس وفقا لمتطلبات الجودة في التعليم العالي .

الملخص:

تعد التنمية المهنية المستمرة لأعضاء هيئة التدريس الجامعي من أهم التحديات التي تواجه الجامعات في مختلف أنحاء العالم وخاصة الدول النامية، فقد تضافرت عوامل عدة جعلت وجود برامج تدريبية لأعضاء هيئة التدريس ضرورة ملحة للمحافظة على مستويات مقبولة من الأداء وبالتالي الجودة في التعليم الجامعي، واستشعارا لهذا التحدي هدفت هذه الدراسة لصياغة برنامج تدريبي لأعضاء هيئة التدريس الجامعي في ضوء معاير الجودة الشاملة في التعليم لعالي، ولتحقيق هذا الهدف قامت الباحثة بعدة خطوات تمثلت أولا في :إعداد قائمة بمعايير الجودة اللازمةلأداء أعضاء هيئة التدريس، ثم تحديد قائمة بالاحتياجات التدريبية اللازمة لأداء عضو هيئة التدريس في ظل هذه المعايير، وصولا لصياغة البرنامج التدريبي ،ولتحقيق هذا الغرض تم اعتماد المنهج الوصفي والاستعانة بمجموعة من الأدوات أهمها بناء مقياس تكون من ستة مجالات بمثابة معايير لجودة عضو هيئة التدريس وهي مجال إستراتيجيات التدريس الفعال، مجال معيار التقويم، مجال معيار استخدام الوسائل التعليمية وتكنولوجيا التعليم،مجال معيار الاتصال الفعال مع الطلبة، مجال معيار أنشطة البحث العلمي،مجال معيار الممارسات الإدارية والقيادية.حيث تالف المقياس من جزأين. الأول خاص بالبيانات الشخصية والثاني بمجموعة المعاير التي تخص المجالات السابقة لمعرفة درجة الاحتياج التدريبي لهم،وبعد التأكد من صدقه وثباته بعرضه على المحكمين وبحساب معامل ألفا كرونباخ و اللذان بلغا (0.80) و (0.97) قامت الباحثة بتطبيق المقياس على عينة عرضية من أعضاء هيئة التدريس بلغت (150) فردا للكليات الثلاث (العلوم القانونية ،الاقتصادية وعلوم التسيير، الآداب والعلوم الاجتماعية) في جامعة فرحات عباس –سطيف- 1-2 .ولمعالجة البيانات وتحليل استجابات عينة الدراسة استخدمت الباحثة برنامج الحزم الإحصائية (spss) وذلك بحساب التكرارات و النسب المأوية الوزن المأوي ،المتوسطات ،الانحراف المعياري. ومن خلال التحليل الإحصائي أسفرت نتائج الدراسة عن:هناك احتياجات تدريبية لأعضاء هيئة التدريس الجامعي في كل المجالات وفقا لمعايير الجودة.

وعليه تم ترتيب هذه الاحتياجات التدريبية وإبعاد التي لا تمثل حاجة منها كالتالي:

1- مجال أنشطة البحث العلمي بـ 9 حاجة -2/ مجال التدريس الفعال بـ 8 حاجات /3- /مجال الاتصال بـ 8 حاجات /4- مجال استخدام TIQ بـ 9 حاجات /5 – مجال الممارسات القيادية والإدارية بـ 16 حاجة /6- مجال التقويم بـ 6 حاجات وبناءا على هذه الاحتياجات التدريبية و ما تم التعرض له في الجانب النظري من دراسات ونماذج قامت الباحثة باقتراح نموذج تم في ضوئه بناء البرنامج التدريبي المقترح بموضوعاته وأهدافه ومفرداته ومدته الزمنية وفعالياته ومتطلباته ،كما تم الخروج في النهاية بجملة من المقترحات والتوصيات أهمها ضرورة تطبيق هذا البرنامج من الجهات المعنية للتأكد من فعاليته مع التوصية بضرورة إنشاء مراكز لتنمية وتدريب أعضاء هيئة التدريس وفقا لمتطلبات الجودة في التعليم العالي .

Abstract: The Continuing Professional Development for faculty university of the most important challenges facing universities in different parts of the world, especially developing countries, have combined several factors made the existence of training programs for faculty members is an urgent need to maintain acceptable levels of performance and therefore quality of university education, and Aware of this challenge This study **aimed** to formulate a training program for members of the university faculty in light of the standards of total quality in higher education and to achieve this goal, the researcher several steps was first in: prepare a list of quality standards required for the performance of faculty members, and then specify a list of training needs necessary for the performance of a faculty member in Under these standards, leading to the formulation of the training program, and to achieve this purpose was adopted descriptive approach and use of a range of tools most important building measure be of six areas as standards for the quality of the faculty member an area teaching strategies effective, field standard calendar, the standard use of teaching aids and technology education, standard effective communication with students, the standard research scientifique activities of El, standard management and leadership practices. Corrupted where the scale of the two parts. I particularly personal data and the second set standards that belong to the above areas to see the degree of the training requirement for them, and after making sure of his sincerity and firmness submitting it to the arbitrators and calculates the coefficient alpha Cronbach and who reached the (0.80) and (0.97), the researcher applying standard on a random sample of faculty members amounted to (150) members of the faculties of the three (legal sciences, economic and science management, Arts and Social Sciences) at the University of Farhat Abbas - Sétif -. To address the data and analyze responses to the study sample researcher used the statistical packages (spss) and calculates the frequencies and percentages Maoist weight shelter, averages, standard deviation. Through statistical analysis results of the study resulted in: there needs training to university faculty members in all fields and according to quality standards.And it was arranged this training needs and dimensions that do not represent the need of which are as follows:

1- the area of scientific research activities of 9 need / 2 - the area of effective teaching with 8 needs / 3 - / communication with 8 needs / 4 - the use TIQ 9-needs / 5 - the leadership practices and administrative by 16 need / 6 - field Calendar with 6 needs and based on these training needs and what has been exposure to the theoretical side of studies and models, the researcher proposed model has been in the light of building the training program proposed the theme and objectives and vocabulary and duration of time and events and requirements, and have been out in the end a set of proposals and recommendations including the need This software application from the concerned authorities to ensure its effectiveness with the recommendation of the need to establish centers for the development and training of faculty members in accordance with the requirements of quality in higher education..

قـــــائمة

المـــراجـــع

1/ قائمة المراجع باللغة العربية:

1- الخضير، سعود(1998):التعليم العالي في المملكة العربية السعودية بين الطموح والإنجاز، الرياض مكتبة الكعيبـــان. العربية السعودية.

2- اللقاني، أحمد حسين (1993): دراسات في التعليم الجامعي، جامعة عين شمس، مركز التطوير الجامعي، مصر.

3- أحمد ماهر(2003): إدارة الموارد البشرية.الدار الجامعية للطباعة والنشر الإسكندرية.مصر.

4- أحمد الخطيب و رداح(1997): الحقائق التدريبية ،دار المستقبل للنشر و التوزيع،عمان ،الأردن

5- السالم (2002):واقع البحث العلمي في الجامعات العربية، جامعة محمد بن سعود الإسلامية الرياض السعودية.

6- أحمد أحمد إبراهيم (2003): الجودة الشاملة في الإدارة التعليمية والمدرسية،دار الوفاء الإسكندرية.

7- أحمد الخطيب وعبد الله زامل العنزي (2008):تصميم البرامج التدريبية للقيادات التربوية" عـــالم الكتـــاب الحديث للنشر والتوزيع،جدارا للكتاب العالمي،الطبعة الأولى،الأردن.

8- أحمد مصطفي ترجمة لكتاب سالي براون وقل ريس (1997) :معايير لتقويم جودة التعليم لـــدي المدرســـين ،دار البيارق ،لبنان .

9-أحمد، أحمد (2002) :الجودة الشاملة في الإدارة التعليمية والمدرسية ،دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر ، دون طبعة، الإسكندرية ،مصر.

10- أبو ريا أمين محمد (1988): أساليب التدريب والتدريب الموقعي،مركز التدريب بيترومين،الرياض

11- النجار نبيل الحسيني وراغب مدحت مصطفى(1992):إدارة الأفراد والعلاقات الإنسانية الشركة المتحدة للنشر والتوزيع، القاهرة.

12- السنبل ،عبد العزيز (2002):التربية في الوطن العربي على مشارف القرن الحادي والعشرين المكتـــب العـــربي الحديث ،الإسكندرية، مصر.

13- الترتوري محمد عوض (2006): إعداد المعلم وتأهيله في المدرسة التربوية الحديثة،ديوان الحر عمان ،الأردن.

14- الهيتي خالد عبد الرحيم (1999):إدارة الموارد البشرية مدخل إستراتيجي ،ط1 الحامد،اليمن.

15- النهار، تيسير وزملاؤه (1992): دراسة تقويمية لبرنامج تدريب المعلمين أثناء الخدمة، المركز الـــوطني للبحـــث و التطوير، عمان، الأردن.

16- القلا، فخر الدين (1985): تقنيات التعلم و الوسائل التعليمية ، مطبعة إبن حيان ، منشورات جامعة دمشـــق. سوريا.

17- إبراهيم عصمت مطاوع(1982): التخطيط للتعليم العالي، دار الشروق، جدة، السعودية.

18- أحمد، إبراهيم احمد(2003): الجودة الشاملة في الإدارة التعليمية و المدرسية.الإســكندرية: دار الوفــاء لــدنيا الطباعة و النشر.

19-الشامي، إبراهيم عبد الله (1995) : خصائص المعلم الناجح. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

20- الزيات، فتحي مصطفى (1995): الأسس المعرفية للتكوين العقلي وتجهيز المعلومات. المنصــورة: دار الوفــاء للطباعة والنشر والتوزيع.ط1 ،مصر.

21- الزيات، فتحي مصطفى (1996): سيكولوجية التعلم بين المنظور الإرتباطي والمنظور المعــرفي. القــاهرة: دار النشر للجامعات.مصر.

22-الخطيب أحمد والخطيب رداح (1986) :اتجاهات حديثة في التدريب ،مطابع الفرزدق التجارية الرياض.

23- السالم مؤيد، صالح عادل (2002): إدارة الموارد البشرية ، مدخل إستراتيجي ،عالم الكتب الحديثــة ، أربــد. الأردن.

24- الجوهري عبد الهادي(1998): علم الاجتماع الإدارة، مفاهيم و قضايا ، المكتب الجامعي الحديث ،مصر.

25- الانروا اليونسكو (1982): دليل معهد التربية دائرة التربية و التعليم ، عمان ، الأردن.

26- الانروا(1982):دليل معهد التربية ،دائرة التربية والتعليم ،عمان ،الأردن.

27- الخرشوم محمد مصطفي ومرسي نبيل محمد(1999):إدارة الأعمال :المبادئ المهارات والوظــائف الطبعــة 2، مكتبة الشقري، لرياض.

28-أحمد خيري كاظم (1987):تصميم البرامج التدريبية، دار النهضة العربية، ط2، القاهرة مصر.

29- الدويك تيسير(1985): التدريب التربوي ، مقوماته و أفاقه ، جمعية عمال المطابع التعاونية،عمان.

30-أغادير عرفات وآخرون (2006): إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي والمكتات ومراكــز المعلومــات ،دار الميسرة،ط1، عمان الأردن .

31- الزيادي عادل رمضان (1999): تدريب الموارد البشرية ،مكتبة عين شمس ،القاهرة..

32- الصادق مزهود (1995): أزمة السكن في ضوء المجال الحضري،الجزائر :دار النور الهادف.

33- العناد مجذاب بدر ، و العزاوي ، نجم عبد الله (1986) : التدريب كمدخل للتطوير الإداري في أقطار الخليج العربي ، العراق و المملكة العربية السعودية ، في بحوث السلوك التنظيمي في الميلاد العربية ، الطبعة الأولى دار القلــم ، الكويت.

34- أحمد الخطيب وعبد الله زامل العنزي (2008): تصميم البرامج التدريبية للقيادات التربوية عالم الكتب الحديث، جدار للكتاب العالمي،للنشر والتوزيع ،الطبعة 1،عمان ،إربد الأردن.

35- بون ديان و جريجر ريك(1995): الجودة في العمل، ترجمة سامي حسن الفرس و ناصر محمد العديلي، الرياض: دار آفاق الإبداع العالمية للنشر.العربية السعودية .

36- بستان أحمد (1984): بعض الاتجاهات المعاصرة في إختيار و إعداد وتدريب القادة التربويين لاتجاهات المعاصرة في القيادة التربوية، مكتب التربية العربي لدول الخليج،الرياض .العربية السعودية.

37- بلال السكارنة: (2010):تصميم البرامج التدريبية ،دار الميسرة للنشر والتوزيع ،ط 1عمان الأردن.

38- باشات احمد إبراهيم(1978): أسس التدريب، دار النهضة العربية ،القاهرة.مصر.

39- بسيوني، عبد النبي(2001): بحوث و دراسات في نظم التعليم، إدارة الجودة الشاملة مدخل لتطـــوير التعلـــيم الجامعي بمصر، القاهرة: مكتبة زهراء الشرق،مصر.

40- باسم الحميري (2009) :التدريب الفعال منهجي وتطبيقي ، دار حامد للنشر والتوزيع ،ط1،مصر.

41- درة عبد الباري (1986): رزمة تدريبية في تحديد مفهوم التدريس و اللقاء العلمي حول تخطيط وإعداد البرامج التدريبية، عمان ،الأردن.

42-جامل،عبد الرحمان (2002):طرق التدريس العامة ومهارات تنفيذ وتخطيط عملية التدريس دار المناهج للنشـــر والتوزيع ،عمان .الأردن .

43-جيرولد كومب (1997):تصميم البرامج التعليمية ،ترجمة أحمد خيري كاظم،دار النهضة العربية القاهرة.مصر.

44- جامعة القدس المفتوحة (1994): برنامج الإدارة و القيادة و إدارة القوى البشرية ،المقـــرر رقـــم 4201 ، الطبعة الأولى ، عمان ، جامعة القدس المفتوحة.

45- جبرائيل بشارة (1996) :تكوين المعلم والثورة العلمية التكنولوجية ،المؤسسة الجامعيـــة للدراســـات والنشـــر والتوزيع ، بيروت . لبنان.

46- جاسم محمد السلامي(**2003**): تقويم الأداء في ضوء الكفايات التعليمية، دار المناهج للتوزيـــع والنشـــر، ط1، عمان، الأردن

47- حواني نيوباي (2003): التدريب الفعال وأثره على التكلفة (شويكار زكي)مجموعة النيل العربية، القـــاهرة. مصر.

48- حسن حسين البيلاوي وآخرون(2006) :الجودة الشاملة في التعليم بين مؤشرات التميز ومعايير الاعتماد ،دار الميسرة، عمان .

49 -حسين زيتون (2006) زيتون ، حسن حسين "مهـــارات التـــدريس / رؤيـــة في تنفيـــذ التـــدريس" عـــالم الكتب،القاهرة.مصر.

50- حامد عمار(1997):: دراسات في التربية والثقافة، من همومنا التربوية والثقافية،مكتبة الدار العربيـــة للكتـــاب الطبعة الثانية.

51- حسن أحمد الطعاني (2002): التدريب(مفهومه،فعالياته ،بناء البرامج التدريبية وتقويمها)، دار الشروق النشر والتوزيع ،ط1،جامعة مؤتة.الأردن .

52- حسن شحاتة(د.س): التعليم الجامعي والتقويم الجامعي بين النظرية والتطبيق، مكتبة الدار العربية للكتاب،مصر.

53- حمدان محمد زيادة(1991):تصميم وتنفيذ برامج التدريب،دار التربية الحديثة ،الأردن.

54- خالد طه الأحمد (2005): تكوين المعلمين من الإعداد إلى التدريب ، دار الكتاب الجامعي،الطبعة الأولى.مصر.

55- خالد المير، إدريس قاسمي(**2000**) : الوسائل التعليمية : التقويم التربوي، سلسلة التكوين التربوي، ط2، الـــدار البيضاء.المغرب.

56-داود محمود المعايطة (2009):دليل تصميم الحقائب التدريبية ،دار حامد للنشر والتوزيع ، ط1، مصر.

57- ديان بون وريك جريجز(1995):الجودة في العمل دليلك الشخصي لتأسيس وتطبيق معايير الجودة الكلية ،ترجمة سامي الفرس وثامر العبد لي ،سلسة آفاق الإدارة والأعمال دار آفاق للإبداع العالمية ، الرياض .العربية السعودية.

58- رشدي احمد طعيمة و سليمان البندري(2004) : التعليم الجامعي بين رصد الواقع و رؤى التطور ، دار الفكر العربي ، الطبعة الأولى، القاهرة .مصر .

59- رشدي أحمد طعيمة(2006):الجودة الشاملة في التعليم ،دار الميسرة للنشر والتوزيع،ط1،الأردن.

60- ريتشارد فيرمان(1995):توكيد الجودة في التدريب والتعليم ،طريقة تطبيق معايير ISO 9000 BS 5750 ترجمـــة سامي حسن الفرس وآخرون دار أفاق للإبداع العلمي، الرياض.العربية السعودية .

61- رشيد بناني(**1991**) : من البيداغوجيا إلى الديداكتيك، الحوار الأكاديمي والجامعي، ط1، الـــدار البيضـــاء ، المغرب.

62- رياض ستراك(2005): دراسات في الإدارة التربوية، دار وائل للنشر و التوزيع، الطبعة الأولى الأردن.

63- رشدي احمد طعيمة وآخرون(2006) :الجودة الشاملة في التعليم بين مؤشرات التميز ومعايير الاعتماد ،الأسس والتطبيقات،دار الميسرة للنشر والتوزيع ،الأردن.

64- ريتشارد ويليامز(1994): أساسيات الجودة الشاملة ،الجمعية الأمريكية للإدارة ،أماكوم نيويورك ،ترجمة مكتبة جرير .مصر.

65- رياض ستراك، أحمد علي المنصور(2004):" بناء برنامج تدريبي لرؤساء الأقسام العلمية في كليات الجامعـــات اليمنية في ضوء كفايتهم الإدارية.دراسات في الإدارة التربوية، دار وائل للنـــشر ط1،عمان ،الأردن.

66- رافدة الحريري (2007) :إعداد القيادات الإدارية لمدارس المستقبل في ضوء الجودة الشـــاملة، ط1،دار الفكـــر، عمان الأردن.

67- روثل ويليام (1997):ما وراء التدريب ،إستراتيجية الإرتقاء بالأداء البشري .ترجمة علاء أمد مراجعة وتقـــديم عبد الرحمان توفيق،ط1 ،الأردن.

68- رابح تركي(1990): أصول التربية و التعليم، ديوان المطبوعات الجامعية، الطبعة الثانية. الجزائر.

69- رشدي أحمد طعيمة ومحمد سليمان البنـــدري(2004):بـــين رصـــد الواقـــع ورؤي التطـــوير ،دار الفكـــر العربي،ط1.مصر.

70- رضا السيد (2007):الاحتياجات التدريبية بين النظرية والتطبيق وأساليب إعداد الخطة التدريبية الشركة العربية المتحدة للتسويق والتوريدات ،ط1.مصر.

71-رسمي علي عابد وفتحي ذياب سينان (2009): الإعداد والتدريب التربوي ،تنمية وتدريب قـــدرات مـــديري ومشرفي المدارس ،دار الخليج ،ط1، الأردن.

72-رشدي أحمد طعيمة ومحمد بن سليمان البندري(2004):التعليم الجامعي بين رصد الواقع ورؤي التطوير، الطبعة الاولي،دار الفكر العربي،القاهرة.مصر .

73- زيتون، عايش محمود (1995) : أساليب التدريس الجامعي: دار الشروق للنشر والتوزيع. الأردن

74-زوليف مهدي حسن(1998):إدارة الافراد مدخل كمي ،الطبعة 3،دار مجدلاوي ،عمان.الأردن.

75- سهيلة محسن كاظم الفتلاوي(2008) :الجودة في التعليم (المفـــاهيم ،المعايير،المواصـــفات المســـؤوليات)، دار الشروق للنشر والتوزيع ط1 ،مصر.

76- سيد أحمد مصطفي(1998): إدارة الجودة الشاملة والأيزو:دليل عمل كلية التجارة، بنها الزقازيق.مصر.

77- سعيد إسماعيل علي (1990): شجون جامعية، عالم الكتاب، د.ط ،القاهرة، مصر.

78- شريف غانم سعيد سلطان حنان عيسى (1983) :الاتجاهات المعاصرة في التدريب اثناء الخدمة ط1، دار العلوم للطبع والنشر،الرياض. العربية السعودية.

79- شوق، محمود أحمد وأخرون (2001): معلم القرن الحادي و العشرين (اختياره، إعداده، تنميتـــه في ضـــوء التوجهات الإسلامية)، دار الفكر العربي ، الطبعة الأولى القاهرة .

80- سينقر: صالحة (1982): التوجيه التربوي و تدريب المعلم، منشورات جامعة دمشق، مطلع مؤسسة الوحدة، دمشق.

81- عبد الرحمان توفيق (2004):منهج الجودة -إدارة الجودة الشاملة –مركز الخبرات المهنية للادارة ط2، مصر .

82- عادل بن عودة العوهلي :"تصميم البرامج التدريبية" وزارة التربية و التعليم،الإدارة التربوية ،الاردن.

83- عبد القادر حسن العدافي(2012): البرامج التدريبية ، أكاديمية العدافي للتدريب و الاستشارات AAMS .المملكة العربية السعودية .

84-عبد القادر يوسف(1980) :التخطيط لإعداد المعلم وتدريبه ،مقدمة في التخطيط التربوي المكتب الإقليمي لليونسكو .مصر.

85- علي راشد(1996): اختيار المعلم وإعداده، دليل التربية العلمية،القاهرة :دار الفكر العربي.ط1،مصر .

86- عبد اللطيف الفرابي، عبد العزيز العرضاف(1989): كيف تدرس بواسطة الأهداف، ط3 ،الخطابي للطباعة والنشر.مصر .

87- عبد اللطيف الجزار (1995):مقدمة في تكنولوجيا التعليم النظرية والعلمية ،مكتبة جامعة عين شمس ، ط 1، القاهرة .مصر .

88-عبد الله بوبطانة (1995): "سياسات التغيير والنمو في مجال التعليم العالي"،ع1،المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ،تونس.

89- عبد الدايم، عبد الله (2000): الآفاق المستقبلية للتربية في البلاد العربية، بيروت: دار العلم للملايين.لبنان.

90-عبد اللطيف الجزار(2000): تصميم البرامج التدريبية ،مكتبة غريب للنشر والتوزيع ،ط1، مصر

91- عبد اللطيف خيري (1988) خصائص المعلم المهني و كفايته، دائرة التربية و التعليم، الأونروا، اليونسكو، عمان، الأردن.

92-عبد الرحمان توفيق (2004): المناهج التدريبية المتكاملة، منهج مهارات الخدمة المتميزة ومهارات العناية بالعملاء، ط13 ، مركز الخبرات المهنية للإدارة،القاهرة . مصر

93- عبد الرحمان توفيق(1995): كيف تصبح مدربا فعالا، موسوعة التدريب و التنمية البشرية.

94- علي السلمي(2000): سياسات وإتراتيجي.دار زهات في الادارة في الدول النامية مكتبة غريب للنشر والتوزيع ،القاهرة ، مصر .

95- عبد الحكيم أحمد الخزامي(2001) :تنمية مهارات مسئولي التدريب، أستراك للنشر والتوزيع القاهرة .

96- عساف عبد المعطي وحمدان يعقوب(2000): التدريب و تنمية الموارد البشرية، الأسس والعمليات،دار زهران لنشر و التوزيع،عمان..

97- عبد الرحمان توفيق (2007) : المناهج التدريبية المتكاملة ، منهج مركز الخبرات المهنية للادارة مهارات الخدمة المتميزة و مهارات العناية،المملكة العربية السعودية.

98-عبد العظيم عبد السلام الفر جاني (1993): تكنولوجيا تطوير التعليم ،دار المعارف ، القاهرة.

99-صالح ناصر عليمات(2004):إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية ،دار الشروق للنشر والتوزيع ،عمان ، الأردن .

100- فضيل دليو وآخرون(2001-2002):"إشكالية المشاركة الديمقراطية في الجامعة الجزائرية"،منشورات جامعة قسنطينة ،الجزائر.

101- فيليب أنكنسون (1995): التغيير الثقافي في الأساس الصحيح لإدارة الجودة الشاملة ، ترجمة عبد الفتاح السيد النعمان،الأردن.

102- فايز مراد مينا (2001):التعليم في مصر الواقع والمستقبل في عام 2020 ،كتب مصر 2020،مكتبة الانجلو المصرية ،القاهرة .

103- فريد النجار (1999): إدارة الجامعات بالجودة الشاملة ، أميرال للنشر والتوزيع، القاهرة.مصر

104- فاروق عبده قلية(1997 –1998): أستاذ الجامعة -الدور والممارسة -بين الواقع والمأمول القاهرة :دار زهراء الشروق، مصر.

105- قاسم جميل قاسم(2001) :التدريب والتطوير :الفلسفة والتطبيق ،دار الكتاب الجامعي ،الإمارات العربية المتحدة.

106- لحسن بو عبد الله، محمد مقداد(1998): تقويم العملية التكوينية في الجامعة - دراسة ميدانية بجامعات الشرق الجزائري، ديوان المطبوعات الجامعية،الجزائر .

107- محمد عبد الرزاق إبراهيم (2003): منظومة تكوين المعلم في ضوء معايير الجودة الشاملة، دار الفكر للطباعة و النشر و التوزيع، الطبعة الأولى.مصر.

108- محمد نبيل نوفل (1990): "تأملات في فلسفة التعليم الجامعي العربي التربية الحديثة "،مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في البلاد العربية ،القاهرة .مصر.

109- محمد متولي غنيمة(1998):سياسات وبرامج إعداد المعلم العربي، ط 2 ، القاهرة : الدار المصرية اللبنانية.مصر.

110- محمد زياد حمدان(1990): تصميم وتنفيذ برامج التدريب،الأردن :دار التربية الحديثة.

111- مرسي، محمد منير(2002): الاتجاهات الحديثة في التعليم الجامعي المعاصر و أساليب تدريسية، القاهرة: عالم الكتب.

112- مصطفى احمد سيد والأنصاري محمد مصيلحي (2002): برنامج إدارة الجودة الشاملة و تطبيقاتها في المجال التربوي، قطر: المركز العربي للتدريب التربوي لدول الخليج.

113- محمد شوق محمد مالك سعيد(1995) :تربية المعلم للقرن الحادي والعشرين،مكتبة العكيبان، الرياض.العربيـــة السعودية.

114- محمد إبراهيم عبد الرزاق(2003):منظومة تكوين المعلم في ضوء معايير الجودة الشـــاملة، دار الفكـــر، ط1، الأردن.

115- مراد بن أشنهو(د.س): نحو الجامعة الجزائرية ، تأملات حول مخطط جامعي، ديوان المطبوعات الجامعية ، دون طبعة . الجزائر .

116- ماتياس جون وجيف: تدريب الموظفين على التقييم وإدارة الجودة ، ورد في دوهرتي (د.س) تطوير نظم الجودة في التربية.الأردن.

117- محمد العربي ولد خليفة (1989):المهام الحضارية للمدرسة والجامعة الجزائرية، ديوان المطبوعـــات الجامعيـــة، الجزائر.

118- محمد عطوة مجاهد (2008):ثقافة المعايير والجودة في التعليم ،دار الجامعة الجديدة ، ط1، مصر.

119- محمد عبد الوهاب العزاوي (2005):إدارة الجودة الشاملة ، دار اليازوري ،الطبعة العربية، عمان ،الأردن.

120- محمد الخطيب(2002):معايير الاعتماد وضمان الجودة ،اجتماع الخبراء حول تقـــويم واعتمـــاد مؤسســـات التعليم العالي وضمان الجودة في دول الخليج ،اليونسكو ،عمان، 13/فيفري .

121 -نور الدين محمد عبد الجواد ومصطفي متولي محمد (1993):مهنة التعلـــيم في دول الخليج،المملكـــة العربيـــة السعودية ،مكتب البينة العربي لدول الخليج.

122- نواف محمد البادي(2010):الجودة الشاملة في التعليم وتطبيقات الايزو ،دار اليازوري للنشر والتوزيع ،الطبعة العربية 2010،عمان ،الأردن

123- نجم العزاوي (2008):جودة التدريب الاداري ومتطلبات المواصفات الدولية الايزو 2015 دار اليـــازوري العلمية للنشر والتوزيع ،ط ،1عمان الأردن.

124-مصطفي خليل السكواني وآخرون (2007):أساسيات تصميم التدريس ،دار الثقافة للنشر والتوزيع ،ط1 ،الأردن.

125-مدحت أبو النصر (2009) :إدارة العملية التدريبية بين النظرية والتطبيق،دار الفجر للنشـــر والتوزيـــع ،ط1، القاهرة ،مصر.

126- ناصر يونس (1995): تدريب المعلم، منشورات جامعة دمشق، دمشق.

127- هندام يحي حامد.و جابر، جابر عبد الحميد (1978): المناهج أسسها و تخطيطها تقويمها، مجمع اللغة العربيـــة القاهرة.مصر.

128-هند بنت محمود بن أحمد (2007):تدريب مدي المناطق التعليمية بالدول العضاء في مكتب التربية العربي لدول الخليج "برنامج مقترح" :مكتب التربية العربي لدول الخليج ،د.ط .الرياض.

129-هاني محمود بني مصطفى (2005) : بناء برنامج تدريبي لمديري و مديريات المدارس الثانويـــة الحكوميـــة في الأردن لتطوير كفاياتهم الإدارية في ضوء احتياجاتهم التدريبية ، دار جرير للنشر والتوزيع الطبعة1، عمان ، الأردن.

130- ياغي محمد عبد الفتاح :(1986) التدريب الإداري بين النظرية و التطبيق ،جامعة الملك سعود عمارة شؤون المكتبات ،المملكة العربية السعودية.

2/ المراجع بالأجنبية:

1 - Ahmed chabchoub(2007) : Quelles competences pédagogiques pour l'enseigner au supérieur ? A.T.U.R.D .

2 - Adeder.B.Badinu Babatunde.J.Ayeni (1993): Practitioner guide to quality end process Improvement. .published buy Chapman hall London

3 -Anre staropoli (1992): the French committed national devaluation in quality assurance in higher education Edited by : almacraft the flamer press fandom .

4 -Ali EL Kenz, Au fil de la crise, études sur l'Algérie et le monde arabe, (Alger : entreprise nationale du livre, 1993.

5Areola, R, D: Developing Comprehensive faculty Evaluation system, A handbook for college faculty and administrators on designing and operating a comprehensive faculty evaluation system Bolton Man: Anker Publishing company inc 1995

6- Arat Jan, Scholete (2000): Globalization: critical introduction. London: Macmillan

7- Akoaba Sadegul, Aksoy, Nociye and Esen (1999): (Peace educations inflict resolution and chaos theory) journal Interdisciplinary Education, 3 (1) sun Antonio tescas: Burk Publishing company.

8-Brown, George &Atkins, Madeleine (1988) : Effective Teaching in Higher Education. London, New York : Methuen.

9 Brigitte (1989): Staff development in the federal Republic of Germany, fry University, Berlin.

10- Beckschi Peter and Doty, Mike (2000): Instructional systems Design: little Bit of ADDIE tude, please on Disfurnish George etal(Eds,the ASTD Handbook of training) Design and Delivery New York.MC .hill

11- Byars. Liyod L.and Rue Leslie W. (1991) : Human Resource management,hird Edition ,Chicago, Irwin Homewood.

12- Brown George (1997): Quality assurance, Staff Development and Cultural Change. Journal of Quality Assurance in Education Vol.5, No.4, pp.208-217

13-Braun: (2002) Training Needs Assessment: A must for developing an effective training program

14- Bounds Gregory M and Dobbins. Gregory H and Fowler. Oscar: (1995) Management: a total quality Perspective, Ohio: south – western college publishing

15-Broadwell. Martin, M:(1990) the New Supervisor. Fourth Edition Reading Addison: Wesley Publishing Company.

16- Cherrington, David. C, and Sa IIyn. Clark: The management of Human resources. New jersey Prentice – Hall Inc. 1995.

17- Chulsegged .A. E (August,1982):Training Needs in Education Administration in Third World Countries Mimeographed, Piper presented at the fife the Conference in Educational Administration.

18- Cashin.E: Student Ratings of Teaching :A Summary of the Research Manhattan: Center for faculty Evaluation and Development ,Kansas State University 1988.

19-Christinne lee, Algren (1989):Impact of Computer literacy faculty development project on faculty Members; a case study degree: edd, Peabody college for teachers of Vanderbilt university. .

20- Carrel Michael. R and Kuzmit. Frank E: (1986) Personnel HumanResourceManagement. Second edition. Ohio: Merrill publishing company
21- Cowling. Alan and Mailer. Chole :((1990) Managing human. Resources, second edition. London: Edward Arnold, A division of Hodder and Stoughton.
22- Durra A .B. (1999): Assessment of training needs within the contest of administration reforms in Jordan, international journal of manpower.11,7
(2002 . ورد في(احمد الطعاني
23- Dakes, Carlson and outer (1998) :A movement Approach to Organizational change, understanding the influences of A collaborative, Faculty Development Program , ache, paper, presented at the annual meeting of the association for the study of higher education, November.
24- Dinisi and Griffin- R-(2002): Human Resource Management Houghton Mifflin Company. New Youk .U.S.A.
25 Able, Kenneth E. & McKeachi, Wilb ert J. (1986). Improving Undergraduate Education through Faculty Development / An Analysis of Effective Programs and Practices. San Francisco, London: Jossey – Bass .
26-Esther, Ghostlier, Ruth yakier (1994) Faculty perceptions of elements influencing There thatching and Professional development, draft paper presented at the annual meeting of the American educational research association.
27- Fairchild, T.N.& Selley, T.J (1997): Evaluation of school psychological services a case illustration. Psychology in the schools, v33. (2009.ورد في(مدحت أبو النصر
28- Graham. H. T. (1986): Human Resources Management, Pitman pub Limited. London. Chapter 5. (2000.ورد في(علي السلمي
- Good L Carter. V (1973): Dictionary of Education (Network): Mc Gawk Hill book INC 29
30-Glora, pierce, (1998): teaching teachers: a model for the professional development of new faculty, adult, learning (9) n (3)
31-Geoffrey (1994): Developing Quality System in Education Rutledge: New Yourk
.32 - Gregory.C.Maclaughlin (1995): Total Quality in Research and Development .florida.st.lucie pres. pp47.49.
33-Gardner, Neely (,1974) : Action Training and Research Some old and Something, NEW public Administration Review, n2.
34- Giorgi, Roger, Tozzi Michel : devenir formateur, académie de Montpelier, Mafpen. Crdp
35- Jerom.S.Arcaro (1995): Quality in Education: implementation, Hand Book .Florida ,Lucic press .
36-Joane Stern, (1989) Staff Members as leveling Learns oxford U.K.
37-Joan Steven (1984): Faculty perceptions of elements influencing There thatching and Professional development ,draft paper presented at the annual meeting of the American educational research association.
38-jorie peacelenn (1998):"The us Accreditation System "in: Quality Assurance in Higher Education .Edited by: Alma craft.
39- Katz , Joseph & Henry , Mildred (1988) . Turning Professors into Teachers / Anew Approach to Faculty Development and Student Learning. New York , London : Macmillan
40- Kaufman, R,A: (1987): Needs Assessment, Primer Training and Development , Journal, October 1987.(2002 ورد في الطعاني)
41-lulsegged,A,E(1982) :Training Needs in Education in Third World Countries, mimeographed paper presented at the fifth conference in education, Administration August
42-les Franklin (1992): "Quality and Equality: "the case of east Birmingham college "journal of further and higher education. Vol 16, NO 1
(2002. ورد في الطعاني)
43-Lain Macrobert (1999):" sand well college and BS 575" Syncretistic pilgrimage? In developing quality systems in educator "Edited by creoffrey, D, Doherty.

44-Marielle anar, Martivert, Danielle Raymond, Clermont Gouthier (2001) : La formation a l'enseignement les orientations, les compétences professionnelles. gouvernement du Québec, ministère de l'éducation.
45-Moreland. Neil (1988). Gristtor the mice: Emergent practices and problems in the grant related in service straying system. a perspective from providing institution technology. May
46- Milam Juber and Joseph prokopenk(1986): Diagnosing Management Training and Development Needs: concepts and techingues .Geniva international labour office .
(نقلا عن الطعاني 2002)
47 - Monday, R Wayne and Noe III, Robert M :(1987): The Management of Human Resources, Third Edition Massachusetts, Allyn and Bacon. INC.
48- Moursund, David (1997). The Future of Information Technology In Education. Eugene. Oregon: International society for Technology in education.
49- Nancy. l. Zinpher(1996) : ' Right – Sizing Teacher Education the Policy imperative in : teachers for the new millennia; aligning teacher development national gerals standards for all .
50- Nutell, D-L, (1992) The Function and Limitations of International Education Indicators.' In the OCED international education indicators: A Framework for Analysis OCED/CERI.Paris.
51- Naidoo Kogi (2002): Staff Development: Aligner for Quality Assurance. New eland: Massy University (K.Naidoo and Massy .ac,nz)In the OCED international education indicators: A Framework for Analysis OCED/CERI.Paris.
52- Noe, Raymond A (1994): Human Resource Management: graining A Competed we Advantage. (Bur Ridge. Illinois: Irwin..
53-Olympia, sales, depaparella (1988): An analysis of perceptions about faculty development among faculty members and academic administrators of the science related schools at selected Venezuelan public higher education intuitions needs, barriers and strategies. (Degree: eddy) the George Washington, university
54- OECD (1997): Organization for Economic Cooperation and Développement the would) in 2020 .Towards a New Global Age. Paris.
55-philyps, J, J (1997): Hand book of training evaluation and measurement Methods ,3 r d .ed gruffly publishing company, Houston tecsas
56-Phi. Delta Kappa and Staff lebeam (1980): Vide and, Wentling T. L Evaluating Occupation Training programs Boston, Allyn Bacon IHC and ED.
57-Prasit, Tawasay, (1995): Perceptions of Administrators and Faculty members of a faculty Development plan. (Degree: PhD) university of north taxes.
58- Petersen, John L (1994): The Road to 2015, Profiles of the Future Corte Maderne, California: wait group press.
59- Qasem subhi: The Higher Education System in the Arab state, development of s & t Indicators Cairo, UNESCO Cairo Office printed by the Jordan Press Foundation- Partington and
60-Rinhart Gray (1993): Quality Education. Applying the philosophy of D R W Deeming .U.S.A quality press:
61-Ralph, G Lewis, Douglass, H Smith,(1994): Total quality in higher Education, Florida, St Lucie press Delray Beach.
62-Raths. J (1194): Accreditation and Standards Teacher Education. In the international encyclopedia of education . Edited by : torsten house and T.Nevive postleth waite .second Edition . vol aper ganon.
63- Sayers, Pete (1994): Models of Effective Staff. Development, Paper Presented in SEDA. London and SE Region Consortium Seminar.
64-Stude- Lily, R. (1997): Evaluating Teacher Professional Development: Local assessment moderation and the challenge of MultiMate evaluation. Paper presented at the annual meeting of national evaluation institute, in, July.
65-Touraine(A) (1993): L'université aux états unis, Ed du seuil 1983.

66- Terry.J.Fariska (1998) :Restructuring Around Standards,Apractirioners Guide to Design and Inplimentation,california,Grown press in Asage publication comp Guide on standards end assessment .www.ed.gov./offices/OESE/standards assessment
67-Tucker, A, and Brayan.R: The Academic Dean: Dove. Dragon and Diplomat. N .Y .Macmillan Publishing Company.1991.
68- Unisco, Acadmic: Staff Development Units in Universities: Bangkok .1989.
69-Wha – Kuk lee (1991):" University Accreditation in Korea" in: quality assurance in higher education proceedings of an international conference Hong Kong. Edited by: Alma craft, the flamer, press. London..
70-Werther William and J R Keithy Davis (1988): Human Resources and Management, London.MC Graw .H International.
71- Wood cock.Alexander and David: Monte (1978) Catastrophe Theory Harmonds Worth: Penguin Books.

3/ قائمة المجلات والدوريات :

1- إبراهيم بن الخضير(1999):"الجودة ومواصفات الايزو 9000" ،كتيب المجلة العربيـــة ، ع23 ،مـــارس العربيـــة السعودية.

2- أنطوان خوري(1994):"التربية المستدامة ،سياساتها، تنظيمها، أفاقها"،مجلة التربية الجديدة ، ع4 س2، ديسمبر.

3-الشعوان، عبد الرحمن محمد (2001) :" معايير اختيار المعلم المتعاون". رسالة الخليج العربي، العدد الثمانون، السنة الثالثة والعشرون.الخليج العربي .

4- إبراهيم الحسن الحكمي (2003-2004): "الكفاءات المهنية المتطلبة للأستاذ الجامعي من وجهـــة نظـــر طلابـــه وعلاقتها ببعض المتغيرات"، مجلة رسالة الخليج العربي،العدد 90،كلية

5- البراز، حكمت عبد الله (1986): "تقويم برنامج تدريب المعلمين أثناء الخدمة"، مجلة التربوي، كلية التربية، ابـــن رشد ن جامعة بغداد.

6- الرشيد، محمد (1995) :"الجودة الشاملة في التعليم"، المعلم، مجلة تربوية ثقافية جامعية، جامعة الملك سعود.

7- الباسل ، ميادة محمد فوزي (2001): "متطلبات تطبيق إدارة الجودة الشـــاملة 9000 ISO بريـــاض الأطفـــال ومدارس التعليم العام بمصر ، دراسة ميدانية"، مجلة كلية التربية ، المنصورة، العدد **47** .

8-الخطيب(1998):"منهجية النظم في تحديد الاحتياجات التدريبية ونماذجها"، مجلة التربية ،العدد التاسع والثمـــانون. الرياض، المملكة العربية السعودية.

9- السيد محمد ناس وآخرون(2000): "ثقافة الجودة في الفكر التربوي الياباني وإمكانية الاستفادة منها في مصـــر "، مجلة التربية المقارنة ، المجلد الثاني ،العدد الأول .

10- أحمد علي غنيم(2004): "تقـــــويم الأداء الأكـــاديمي لعضو هيئة التدريس في جامعـــــة الملك عبد العزيـــز من وجهة نظر الطلاب والطالبات"، دراسة منشورة ،مجلة بحوث كلية التربية ، جامعة الملك سعود ، الرياض.

11-العجمي، محمد حسنين عبده (2007):" متطلبات تحقيق الجودة الشاملة في مـــدارس التعلـــيم الثـــانوي العـــام بجمهورية مصر العربية"، مجلة الثقافة والتنمية، السنة 4، العدد 7.

12-الهاشمي لوكيا وآخرون(1999-2000):"الضغط النفسي لدى أساتذة التعليم العالي"، مجلة العلـــوم الإنســـانية، العدد 20 ، جامعة منتوري قسنطينة.

13-الجميل محمد عبد السميع شعلة ونجوى نور الدين عبد العزيز(1993):"أثر التدريب أثناء الخدمة على كل من الأداء التدريسي والاتجاهات نحو التدريس"، مجلة علم النفس، العدد 48 ، الهيئة المصرية العامة للكتاب.

14-السهلاوي، عبد الله (1992): "الأستاذ الجامعي الجيد صفاته وخصائصه من وجهة نظر عينة من هيئة التدريس وطلاب كلية التربية". دراسات تربوية، المجلد الثامن، العدد (47).

15- العارفة ، عبد اللطيف (2007) "معوقات تطبيق الجودة في التعليم العام"، الجمعية السعودية للعلـــوم التربويـــة والنفسية ،كلية التربية ، جامعة الملك سعود ، المجلد الرابع.

16-إسكارس فيليب(1989):"نحو نمـــوذج عملـــي لتقـــويم الـــبرامج والمؤسســـات التربوية"،رســـالة التربيـــة العدد7،عمان.الأردن.

17- الشبيتي محمد وآخرون (1993):"الأدوار التدريبية والاجتماعية في التعليم الثانوي والجـــامعي في دول مجلـــس التعاون الخليجي "، مجلة جامعة الإمارات العربية المتحدة ،مارس، العدد 12 .

18- أبو نوار ، لينة و بوبطانة عبدالله (1990): "الحاجة إلى التطوير المهني لأعضاء الهيئات التدريسية في الجامعـــات العربية"، مجلة التربية الجديدة ،العدد51.

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

20-الثبيتي، عوض (1992):" برنامج مقترح لتطوير كفاءة عضو هيئة التدريس في الجامعات الســـعودية"، مجلـــة جامعة أم القرى ، السنة (5) العدد (7).

21- بركات، محمد عادل وآخرون (1996):" التطوير المهني لأعضاء الهيئة التدريسية في جامعات الدول العربيـــة في ضوء المستجدات العالمية"، المجلة العربية للتعليم العالي ، العدد (2) المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، تونس

22- باسم علي حوامدة وعاطف يوسف مقابلة (2007): "الاحتياجات التدريبية لمـــديري ومـــديرات المـــدارس الأساسية في محافظة جرش" –الأردن- ،مجلة العلوم التربوية ، العدد11،مارس

23- بيل جيتس(1998):"المعلوماتية بعد الانترنيت "،(طريق المستقبل) ،ترجمة عبد السلام رضوان،سلســـلة عـــالم المعرفة ،ع231 ،المجلس الوطني للثقافة والفنون والأدب، دولة الكويت.

24- بشير معمرية (2007):"مجالات وأساليب تكوين الأستاذ الجامعي الوضعية المهنية للأساتذة الجامعة" ،بحوث ودراسات متخصصة في علم النفس، ج2 ،منشورات الحبر ،قسم علم النفس ، جامعة الحاج لخضر ،باتنة.

25- حياوي، موفق(1987):" دراسة مقارنة لإعداد و تدريب الأستاذ الجامعي"، مجلة اتحاد الجامعات العربية، العدد 22.

26- جريو، داخل حسن و هجرسي، مهدي صالح (1996):"دور مراكز تطوير طرائق التدريس والتدريب الجامعي في تأهيل و تدريب الأطر التدريسية الجامعية". مجلة اتحاد الجامعات العربية، ع31، عمان: الأمانة العامة لاتحاد الجامعات العربية.

27- حسانة محي الدين (1999): "التعليم العالي والبحث العلمي في لبنان"، مجلة الفكر العربي، العدد 98 ، لبنان.

28- خالد خميس السر (2003) :"تقويم جودة مهارات التدريس الجامعي لدي أساتذة جامعة الاقصي في غزة" ،مجلة الجودة في التعليم العالي ،المجلد الثاني ،العدد الأول، ديسمبر ،مصر.

29-رياض عارف الجبان(1997):"إعداد المعلم وفق مدخل النظم"، مجلة التربية، اللجنة الوطنية القطرية للتربية والثقافة والعلوم س26، ع 120، قطر.

30-رفاع سعيد محمد (1994):" تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي العلوم في مدارس المرحلة الثانوية بجنوب غرب المملكة السعودية" ،مجلة رسالة الخليج العربي، العدد 45، مكتبة التربية العربية لدول الخليج الرياض.

31- زويف مهدي (1991):" حالات وبحث في الإدارة بين النظرية والتطبيق"، ط1 ، المجلد الأول دار مجدلاوي ،عمان.الأردن .

32-درة عبد الباري (1991):" تقييم البرامج التدريبية في ضوء نظرية النظم"، رسالة المعلم، المجلد32، العدد 1-2، عمان.الأردن.

33- سلام على عبد العظيم (1996): "الحاجات التدريبية المهنية والأكاديمية لمعلمي اللغة العربية واثر كل من المؤهل والخبرة والمرحلة التعليمية على احتياجاتهم إليها،" مجلة المستقبل التربية العربية، كلية التربية جامعة حلوان، المجلد 3، العدد الأول. سوريا.

34- سلامة، كايد وفلاح، شفيق (1992): خصائص المعلم الناجح كما يراها المشرفون والمديرون والمعلمون والطلاب. دراسات تربوية، المجلد السابع، العدد (43).

35- صادق هدي الأحمد(1993):تحديد الاحتياجات التدريبية في القطاع الحكومي ،المجلة العربية للتدريب،المجلد الخامس ،العدد العاشر.مصر.

39- صوفي عبد اللطيف (1999):" الإنترنت (2000)أهميتها في المكتبات وسبل مواجهتها"، تونس، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم.

40- ضياء الدين زاهر(1995): "تقويم أداء الأستاذ الجامعي الأداء البحثي كنموذج"، مجلة مستقبل التربية العربية، المجلد 01 ، العدد 03 ، جامعة حلوان، مصر.

41- طايع، أنيس، وخلف، ياسين(1999): "الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس بجامعة عـــدن في مجـــال التأهيل التربوي"، مجلة الفكر التربوي العربي، عدد (4) ،اتحاد التربويون العرب، الأمانة العامة ببغداد.

42- طبلان ،أحمد راجح (2007) "صعوبات تطبيق معايير ضمان الجودة الشاملة" ، مجلـــة دراســـات في المنـــاهج وطرق التدريس، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، كلية التربية، جامعة عين شمس القاهرة ، العدد 129.

43-سلامة عبد العظيم حسن ومحمد إبراهيم (2002): "معايير إعداد المعلم والتوجهات المستقبلية" مجلـــة مســـتقبل التربية العربية، العدد 24، القاهرة، المركز العربي للتعليم والتنمية.مصر .

44- عبد الله محمد عبد الرحمن(2005) : " الجودة الشاملة و إعادة بناء التنمية البشرية" ، مجلة النهضـــة الإداريـــة ، أكادمية السادات للعلوم الإدارية ، فرع طنطا ، عدد 8 ديسمبر، مصر .

45- عبد الحميد، مؤمن عبد العزيز (2003): "بعض معوقات الجودة في أداء أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بجامعة أسيوط"، مجلة الثقافة والتنمية، السنة (4)، العدد (7) مصر.

46- عشيبة فتحي (2000):"الجودة الشاملة وإمكانية تطبيقها في التعليم الجامعي المصري "،دراسة تحليليـــة ،إتحـــاد الجامعات العربية ،العدد 3.مصر .

47- علي بن ناصر :(2011)" الاستاذ الجامعي وتوازن الأداء بين الأعباء الإدارية والمتطلبات الأكاديمية" ، دراسات مجلة العلوم التربوية ،المجلد 38،ملحق 5).

48- عبد الفتاح جلال(1993): "إعداد أعضاء هيئة التدريس بالجامعة "، مجلة العلوم التربوية، معهـــد الدراســـات التربوية بجامعة القاهرة، المجلد الأول، العدد الأول.مصر .

49- عنتر لطفي محمد(1996):"ملامح التغير في منظومة إعداد المعلم في ضوء التحديات المســـتقبلية" ،مجلـــة تربيـــة الأزهر، العدد 56.

50- عبد الفتاح جلال(1993) :"جودة مؤسسات التعليم العالي وفعاليتها-استراتيجيات تحقيق الكفايـــة والتقـــويم المستمر "،مجلة العلوم التربوية ،معهد الدراسات التربوية ،مجلد 1، ع2.

51- عبد الصمد الأغبري(1996) :"الصفات الواجب توافرها في عضو هيئة التدريس" ، مجلة التربيـــة المعاصـــرة ، تصدر عن رابطة التربية الحديثة ،العدد44 ،القاهرة.مصر .

52- فؤاد الحاجز(2006):"السمات الشخصية والأكاديمية لأعضاء هيئة التدريس في ضوء معايير الاعتماد وضـــمان الجودة للتعليم العالي في كليات التربية بالجامعات الفلسطينية"، مجلة الجودة في التعليم العالي، المجلد 2، العدد 1.فلسطين

53- فاروق حمدي الفرا (1985):"اتجاه الكفاءات والدور المستقبلي للمعلم في الوطن العربي"،مجلة رسالة الخليج العربي ،مكتب التربية العربي لدول الخليج ،س5، ع14،الرياض.

54- قبلان يوسف محمد (1986):"" دور التدريب في التنمية الإدارية ، ،مجلة الإدارة العامة، العدد5 الرياض،المملكة العربية السعودية .

55 – ليلى الدبي(2007): "معوقات ومشكلات تحقيق الجودة في التعليم" ،مجلة الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية ،جامعة الملك سعود ،العدد4.

56- محمد بن عبد الله البكر(2001):"أسس ومعايير نظام الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية والتعليمية"، المجلة التربوية، العدد60 .

57- مصطفي الحداد(1993): "إعداد أعضاء هيئة التدريس وتأهيلهم "، مجلة العلوم التربوية، يصدرها معهد الدراسات التربوية،المجلد الأول،العدد الأول ،القاهرة .

58- محمد عزت عبد الموجود (1988):"التعليم العالي وإعداد أعضاء هيئة التدريس"،مجلة تربوية تصدر عن رابطة التربية الحديثة ،العدد11، القاهرة.

59- مجدي علي حسين الحبشي(2008):"مؤشرات الجودة كأداة لتجديد التعليم الجامعي –دراسة حالة – لكلية التربية بالإسماعيلية –جامعة قناة السويس "-مجلة كلية التربية بالزقازيق،العدد 60،جوان .

60- معهد الإدارة العامة(1997): "تقنية وأساليب التدريب وأفاق التطوير الإداري"، مجلة الإدارة العامة، العدد71، مسقط، عمان.

61- محمد أحمد رشيد(1986):"ملف التقويم الذاتي "،مجلة رسالة الخليج العربي ،مكتب التربية العربية لدول الخليج ،س7، ع20 الرياض .

62- مصطفى أحمد السيد(1988):"التدريب سبيل المديرين إلي تنمية الموارد البشرية"، مسقط الإداري، العدد 33-34 حزيران أيلول.

63- المدرسة العليا للأساتذة :(2011)،منتدى الأساتذة عدد خاص بـــ"التدريب المهني للأساتذة (الواقع والأفاق) ،مجلة منتدى الأستاذ ،دورية أكاديمية محكمة 15/14 ديسمبر ،العدد 9،جويلية.

64- محمد احمد رشيد(1986):"ملف التقويم الذاتي "، مجلة رسالة الخليج العربي، مكتب التربية العربية لدول الخليج،س7، ع20 الرياض .

65- معهد الإدارة العامة (2000):"تدريب القيادات الإدارية" لميفين سور تشر،جيمس برانت، ترجمة بن ساعد عبد الله العريان،دورية علمية متخصصة ومحكمة ،المجلد 42 ،العدد3،الرياض.

66- مليحام معيض الشبيتي(2000):" الجامعة، نشأتها، مفهومها ووظائفها"، المجلة التربوية ،عدد 54 الكويت.

67- منتدى الأساتذة (2001):"التدريب المهني للأساتذة" (الواقع والأفاق)، مجلة منتدى الأستاذ ،دورية أكاديمية محكمة ،15/14 ديسمبر ،العدد 9،المدرسة العليا للأساتذة، قسنطينة .الجزائر .

68 - نعيمة محمد عيد (1993):"أسس التدريس الجامعي" ،مجلة العلوم التربوية ،معهد الدراسات التربوية جامعة القاهرة ،المجلد الأول،العدد الأول.

69 -ياغي محمد عبد الفتاح (1987) :"تقويم البرنامج التدريبي أثناء التنفيذ"، دراسة ميدانية تطبيقية ،مجلة تنمية الرافدين ،المجلد التاسع،العدد الثاني، بغداد.

4/ قائمة الملتقيات، الندوات والمؤتمرات، البرامج التدريبية:

1-اتحاد الجامعات العربية(1988): توصيات ندوة طرائق التدريس في الجامعات العربية.مصر .

2-البيلاوي (**1996**):إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي بمصر،ورقة عمل مقدمة إلى مؤتمر التعليم العالي بمصر ،وتحديات القرن الحادي والعشرين ،جامعة المنوفية بالتعاون مع مركز إعداد القادة بالجهاز المركزي للتنظيم والإدارة المنعقد بين **20-21**.مصر.

3-إبراهيم السقاف وفاتن مصطفي محمد (1999):معايير الجودة والكفاءة اللازمة لتحسين أداء عضو هيئة التدريس في الجامعة ،كلية التربية،جامعة الملك آل سعود.العربية السعودية .

4-أحمد الأحمد (1997): المعلم العربي بين الرسالة والوظيفة من المسؤولية إلى المساءلة، دراسة مقدمة لجمعية العلوم التربوية الأردنية، عمان، الأردن.

5- إمام، زكريا بشير (1998): موجهات التدريب العاجل والتدريب المستمر، ضمن بحوث ندوة التأهيل والتدريب بالجامعات، في 26 جمادى الأولى الموافق 17 سبتمر 1998م، السودان، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي.السودان .

6-السامرائي، مهدي صالح (1987): وقائع الندوة الفكرية الثالثة لرؤساء ومديري الجامعات في الدول الأعضاء من 18-20 أبريل 1987م . جامعة بغداد، مركز البحوث التربوية والنفسية .العراق.

7- احمد سيد مصطفي(**2002**) :إدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي لمواجهة تحديات القرن 21 ،بحث منشور في مؤتمر إدارة الجودة الشاملة في تطوير التعليم الجامعي ،كلية التجارة، جامعة الزقازيق، مصر .

8 - أنمار الكيلاني (**1998**) :التغيير للتخطيط نحو الجودة الشاملة في مجال الإدارة التعليمية ،المؤتمر العلمي السنوي السادس بكلية التربية ،جامعة حلوان: نحو تعليم عربي متميز لمواجهة تحديات متجددة، المجلد **2 12-13** مايو، جامعة الدول العربية القاهرة .مصر.

9- إبراهيم محمد مهدي (**1997**) :تطبيق مفهوم الجودة الشاملة في تصميم برامج التعليم الإداري المؤتمر العلمي

الثاني لكلية التجارة ،بنها ،إدارة االجودة الشاملة في تطوير التعليم العالي **12/11**/مايو،مصر.

10- أبو زيد، لمياء شعبان (**2007**):"مدى تحقق معايير الجودة في برنامج التربية الميدانية القائم وانعكاس ذلك على الأداء التدريسي والاتجاه نحو المهنة لدى الطالبات المعلمات بمنطقة القصيم" ، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس ، المؤتمر العلمي التاسع عشر ، تطوير مناهج التعليم في ضوء معايير الجودة ، جامعة عين شمس ، المجلد الرابع، **25 – 26** يوليو .مصر.

11- النقرابي، محمد عبد الله (1998):" سياسات واستراتيجيات التدريب بوزارة التعليم العالي"، بحوث ندوة التأهيل والتدريب بالجامعات، في الفترة 26 جمادى الأولى، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، السودان.

12- إحسان محمود الحلبي وآخرون (2004-2005): تنمية الكفايات اللازمة لأعضاء هيئة التدريس في ضوء معايير الجودة الشاملة ونظام الاعتماد الأكاديمي،دراسة مقدمة في ورشة عمل طرق تفعيل وثيقة الآراء للأمير عبد الله بن عبد العزيز حول التعليم العالي ، الأردن.

13-أبو فارة، يوسف(2003): تقويم جودة الخدمات التعليمية لكليات الاقتصاد و العلوم الإدارية بالجامعات الفلسطينية، دراسة مقدمة لمؤتمر ضمان الجودة و المنعقد في جامعة الزرقاء الأهلية في الفترة الواقعة ما بين 21_2003/10/23.الزرقاء : جامعة الزرقاء الأهلية.الأردن.

14- المنظمة العربية للتربية و للثقافة والعلوم (1991):خطة تدريب القيادات التربوية في الوطن العربي جامعة الدول العربية، تونس.

15- ابتسام محمد السحماوي (1996):إعداد معلم التعليم العام في مصر،تصور مقترح،مؤتمر دورات تدريبية في خد مة المجت مع وتنم ية البي ئة،المؤتمر ال سنوي الثا لث ع شر لق سم أ صول التر بي ة ،كل ية التر بي ة بالمن صورة 14-15 ديسمبر.مصر.

16- الكيلاني عبد الله زيد وعدس ، عبد الرحمن (1984م) : الظروف الملائمة لاستقرار هيئة التدريس في الجامعات العربية. دمشق :المركز العربي لبحوث التعليم العالي.سوريا.

17- الحوات، علي(2002):"بناء القدرات البشرية للتعليم، ورد في تقرير التنمية الإنسانية العربية"، الفصل الرابع، طرابلس: المركز القومي للبحوث و الدراسات العلمية.لبنان.

18- المنظمة العربية للتنمية الإدارية (1997): ندوات ومؤتمرات.أفاق جديدة في التنمية البشرية والتدريب، مارس ،عمان، الأردن.

19 – أحمد الخطيب (1998) : تقويم مدى فعالية برنامج الإدارة العليا للقيادات التربوية في وزارة التربية و التعليم.منشورات المركز الوطني لتنمية الموارد البشرية، الأردن.

20 – المجالس القومية المتخصصة (1999-2000):"الارتقاء بمستوى خريجي التعليم العالي في إطار مفهـــوم الجـــودة الكلية لمواجهة تحديات المستقبل ،تقرير المجلس القومي للتعليم العالي والبحث العلمي والتكنولوجيات، الدورة الســـابعة والعشرون.مصر.

21– اسكندر، كمال يوسف (1994):"مركز استقطاب وتنمية أعضاء هيئة التدريس بجامعة الإمـــارات العربيـــة المتحد"، ضمن ورشة عمل تجارب الجامعات العربية في مجال التطوير المهني لأعضاء الهيئات التدريسية، الجامعة الأردنية، كلية العلوم التربوية. الأردن.

22– النمر، مدحت أحمد (1994):" تجربة جامعة الإسكندرية في مجال التطوير المهني لأعضاء هيئـــة التـــدريس"، ضمن ورشة عمل تجارب الجامعات العربية في مجال التطوير المهني لأعضاء الهيئات التدريسية، الجامعة الأردنيـــة، كليـــة العلوم التربوية. الأردن.

23–الكيلاني عبد الله زيد وعدس ، عبد الرحمن (1984م):الظروف الملائمة لاستقرار هيئة التدريس في الجامعـــات العربية . دمشق : المركز العربي لبحوث التعليم العالي،سوريا.

24–الفوارعة عبد الحليم نصار (2004): تنمية وتطوير كفايات وفعالية أعضاء هيئة التدريس بمؤسســـات التعلـــيم العالي. ندوة تنمية أعضاء هيئة التدريس في مؤسسات التعليم العالي (التحديات والتطوير). جامعـــة أم القـــرى فـــرع الطائف. كلية التربية ـــ جامعة الملك آل سعود.العربية السعودية

25– أبو حطب، فؤاد (1994):" تجربة جامعة عين شمس في مجال التطوير والتدريب لإعداد الهيئـــات التدريســـية"، ضمن ورشة تجارب الجامعات العربية في مجال التطوير المهني لأعضاء الهيئات التدريسية، الجامعة الأردنية، كلية العلـــوم التربوية.الأردن .

26– الإدارة العامة للتربية والتعليم في منطقة القصيم :"الجودة في التعليم العام "،وزارة التربية والتعليم ،إدارة التدريب التربوي، العربية السعودية

27– بابكر، عبد القادر عبد الغني (1998) :"الإعداد المهني لأعضاء هيئة التدريس "ضمن ندوة التأهيل والتـــدريب بالجامعات، في الفترة 26جمادى الأولى الموافق 17 سبتمر، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، السودان.

28– براجل علي(**2005**): المواقف المعوقة في رفع مستوى الجودة في التعليم العالي، الجزائر نموذجا بحث منشـــور في المؤتمر التربوي الخامس، مملكة البحرين جامعة البحرين، جودة التعليم الجامعية، المجلد الثاني.**12/11** أفريل.

29– بشري بنت خلف العنزي (2007):تطوير كفايات المعلم في ضوء معايير الجودة في التعليم العالي. بحث مقـــدم للقاء السنوي الرابع عشر الذي تعتزم الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية إقامته بفرعها في القصيم ،يومي الثلاثاء والأربعاء 29-28ربيع الأخر الموافق 16-15 .المملكة العربية السعودية .

30– بشير معمرية (2004) :"مجالات وأساليب تكوين المعلم "مداخلة مقدمة للمؤتمر الدولي الأول حول أســـاليب

التكوين الجامعي في إفريقيا والوطن العربي ،جامعة فرحات عباس –سطيف- 30/29/28/أفريل .الجزائر.

31- حسن شحاتة(**2007**):مفاتيح التميز في التعليم.دراسة نظرية مقدمة للمؤتمر العلمي الثامن للتربية جامعة الفيـــوم ،المجلد الثامن ،**5/24/23**.

32- حضاونه، سامي (1994) :"تجربة الجامعة الأردنية في مجال الإعداد المهني لأعضاء الهيئـــات التدريسية"،ضـــمن ورشة تجارب الجامعات العربية في مجال التطوير المهني لأعضاء الهيئات التدريسية، الجامعة الأردنية، كلية العلوم التربوية. الأردن.

33- حسن حسين البيلاوي (**1993**):إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي بمصر ،ورقة عمل مقدمة لمؤتمر التعلـــيم العالي في مصر وتحديات القرن الحادي والعشرون ،جامعة المنوفية بالتعاون مع مركز إعداد القادة بالجهـــاز المركـــزي للتنظيم و الإدارة المنعقد يومي **12/20** .مصر.

34- خلية الجامعة لضمان الجودة في التعليم العالي،25-26 نوفمبر**2008** ، جامعة محمد خيضر بسكرة.

35- خلف، عمر محمد(1994): "الاتجاهات الحديثة للتعليم العالي في العالم دراسة مقارنه، ضمن بحـــوث النـــدوة الفكرية الخامسة لرؤساء ومديري الجامعات في دول الخليج العربي"، مكتب التربية لـــدول الخلـــيج، الرياض.العربيـــة السعودية.

36- خالد خميس السير(2003) :تقويم جودة مهارات التدريس الجامعي لدي أساتذة جامعة الأقصي في غزة ،المؤتمر العلمي الذي تنظمه جامعة الإسراء بغزة (المعلم في الألفية الثالثة ،رؤية آنية ومستقبلية). فلسطين.

37- جامعة القدس المفتوحة (1994): برنامج الإدارة و القيادة و إدارة القوى البشرية، المقـــرر رقـــم 4201 ، الطبعة الأولى ، عمان ، جامعة القدس المفتوحة، فلسطين .

38 - ذياب سهيل رزق (**2005**):"المدرس الذي نريد" ،بحث مقدم لمؤتمر جامعة اليرموك نوفمبر إربد ،كليـــة التربية. فلسطين.

39-راشد العبد الكريم (**2011**):"التدريس الفعال " برنامج تدريبي مقترح".

40- زايري بلقاسم (2008):إمكانيات وتحديات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مجال التعليم العـــالي بـــالجزائر ،المؤتمر الثاني لتخطيط وتطوير التعليم العالي والبحث العلمي التطبيقي في الدول العربية جامعة الظهران ،المملكة العربية السعودية 27/26/25/24.

41-زياد الجرجاوي وجميل نشوان(**2007**):تقويم أداء الأستاذ الجامعي في الجامعات الفلسطينية في ضوء مؤشـــرات الجودة الشاملة،المؤتمر العلمي الثامن للتربية ، جودة واعتماد مؤسسات التعليم العام في الوطن العـــربي ،**23-24** مـــاي **2007** ،المجلد الثاني ،جامعة الفيوم ،مصر

42-زغلول، برهامي عبد الحميد، وحمدي عبد العزيز(**2007**) "نموذج مقترح لتكوين معلم العلوم التجارية في مصـــر في ضوء معايير ضبط الجودة:" المؤتمر العلمي التاسع عشر (تطوير مناهج التعليم في ضوء معايير الجودة)، دار الضيافة ، جامعة عين شمس ، المجلد الثالث. **25 – 26** يوليو.مصر.

43- راشد العبد الكريم:برنامج تدريبي" التدريس الفعال"2012

44- سليمان، رمضان رفعت: "برنامج مقترح لتطوير أداء معلمي الرياضيات في ضوء معايير الجودة الشاملة"، المؤتمر العلمي التاسع عشر : تطوير مناهج التعليم في ضوء معايير الجودة ، 25 44– 26 يوليو ، جامعة عين شمس ، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس المجلد الرابع (2007).

45- سليمان، خليل رضوان (2000) : برنامج تدريبي لتنمية المهارات التدريسية والاتجاهات نحو مهنة التـــدريس لمعلمي العلوم غير المؤهلين تربوياً وأثره على تحصيل تلاميذهم واتجاهاتهم نحو مادة العلوم، المؤتمر العلمي الرابع – التربية العلمية للجميع – الجمعية المصرية للتربية العلمية، مركز تطوير تدريس العلوم، جامعة عين شمس، القاهرة، من 21 / 7 – 3 / 8.

46-سهيل رزق ذياب (2006): المدرس الجامعي في ضوء تحديات القرن الحادي والعشرين (الأدوار المتوقعة سماتـــه ومقوماته)، المؤتمر العلمي الذي تنظمه جامعة الإسراء بغزة (المعلم في الألفية الثالثة ،رؤية آنية ومستقبلية).

47- سعد أحمد معجب الزهراني: برنامج تدريبي بعنوان" التدريس الفعال". الإدارة العامـــة للتربيـــة و التعلـــيم بمحفظة الطائف. إدارة التقويم الشامل وزارة المعارف.2012.العربية السعودية .

48-سميرة خرفوش (1987) : تحديد الاحتياجات التدريبية للقوى العاملة النسائية السعودية في الأجهزة الحكوميـــة، معهد الإدارة العامة، الرياض.

49- سلامة، رمزي و النهار، تيسير(1997): الجامعات العربية و تحديات القرن الحادي و العشرين، دراسة مقدمة للمؤتمر العلمي المصاحب للدورة الثلاثين لمجلس اتحاد الجامعات العربية و المنعقد في صنعاء في الفترة الواقعة ما بين 1-3 آذار.

50- ستوري سوزان(1999): انجاز إدارة الجودة الشاملة بالطريقة الصعبة، ورد في دوهرتي(محرر) تطـــوير نظـــم الجودة في التربية.مصر.

51 – سوريال (1976): المنحى التحليلي للمهام التعليمية ومهارات التعليم ومغزاه لتطوير مناهج تدريب المعلمـــين أثناء الخدمة ،بحث مقدم للمؤتمر 2 لمديري مشروعات تدريب المعلمين أثناء الخدمة البحرين .

52- سعد أحمد معجب الزهراني: برنامج تدريبي بعنوان" التدريس الفعال". الإدارة العامة للتربية و التعليم بمحافظـــة الطائف. إدارة التقويم الشامل وزارة المعارف.2012

53- سلامة عبد العظيم حسن ومحمد إبراهيم (2002): معايير إعداد المعلم والتوجهات المستقبلية، مجلة مستقبل التربية العربية، العدد 24، القاهرة، المركز العربي للتعليم والتنمية.

54- شاكر محمد فتحي، أحمد: (2009) الارتقاء بالهيئة التعليمية في مؤسسات التعليم العالي في الوطن العربي ، المنظمة العربية للتربية و الثقافة والعلوم، ورقة عمل مقدمة للمؤتمر الثاني للوزراء المسؤولين للتعليم العالي و البحث العلمي في الوطن العربي(المواءمة من بين مخرجات التعليم العالي و حاجات المجتمعات في الوطن العربي. بيروت 6-10 ديسمبر.

55- شاكر فتحي وآخرون (1993):"تطبيقات علمية معاصرة لمنظومة إعداد المعلم في ضوء ثورة المعلومات" ،المؤتمر الأول السنوي للجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية ،كليات التربية في الوطن العربي في عالم متغير ،23-25 يناير 1993.

56- طيارة، غسان و آخرون(2003): الجودة و دورها في التنمية الاقتصادية، سوريا:جمعية العلوم الاقتصادية السورية.

57- فتحي درويش عشيبة (**1999**):الجودة الشاملة وإمكانية تطبيقها في التعليم الجامعي المصري ،دراسة تحليلية ،كلية التربية ،جامعة حلوان ،المؤتمر العلمي السنوي السابع :تطوير نظم إعداد المعلم العربي وتدريبه مع مطلع الألفية الثالثة **27/26** مايو..

58- عبد الحليم نصار، الفوارعة (2008): برنامج تطوير الممارسات الأكاديمية لأعضاء هيئة التدريس بمؤسسات التعليم العالي من خلال التركيز علي المحاور التي يتوقع أنها ستلبي حاجات أعضاء هيئة التدريس وفقا لتعدد أدوارهم العلمية والمهنية.

59- عبد القادر حسن العدافي: البرامج التدريبية ، أكاديمية العدافي للتدريب و الاستشارات 201259

60- على بن محمد الغامدي (2008):دور تقدير أداء عضو هيئة التدريس الجامعي لمهامه التعليمية، ورقة عمل مقدمة للمؤتمر العربي السنوي الثالث حول الاتجاهات الحديثة لجودة الأداء الجامعي بالوطن العربي المنعقد بالشارقة الإمارات العربية المتحدة ،المنظمة العربية للتنمية الإدارية .

61- عبد العالي دبلة (**2008**):"مجتمع المعرفة وواقع البحث العلمي في الوطن العربي "، ضمان جودة التعليم العالي المبررات والمتطلبات ،خلية الجامعة لضمان الجودة في التعليم العالي : الملتقي البيداغوجي الرابع، جامعة محمد خيضر بسكرة.

62- عصام إدريس كتمور، كلية المعلمين في عرعر(2008) :"تطوير أداء عضو هيئة التدريس الجامعي في إطار التكامل بين التكنولوجيا التعليمية التماثلية والرقمية.:" نموذج مقترح.

63- عليان عبد الله الحولي(2004): "تصور مقترح لتحسين جودة التعليم الجامعي الفلسطيني "،ورقة عمل أعـــدت لمؤتمر النوعية في التعليم الجامعي الفلسطيني الذي عقده برنامج التربية دائرة ضبط النوعية في جامعة القدس المفتوحـــة في مدينة رام الله في 3/ 5/ 7 ،كلية التربية، الجامعة الإسلامية .

64- عادل بن عودة العوهلي (2011):" تصميم البرامج التدريبية " وزارة التربية والتعليم ،إدارة التربيـــة والتعلـــيم بالمنظمة الشرقية . الأردن .

65- فؤاد علي العاجز(2002):تصور مقترح لبرنامج إعداد المعلم الفلسطيني وفق حاجاته الوظيفية في ضوء مفهـــوم الأداء.

66-فؤاد العاجز وجميل نشوان (**2007**):معايير اختيار وإعداد المعلمين في كليات التربية بالجامعات الفلسطينية بغـــزة في ضوء معايير الجودة الشاملة.المؤتمر العلمي الثامن للتربية جودة واعتماد مؤسسات التعليم العام في الوطن العـــربي ، المجلد الثاني **24/23** ماي ،جامعة الفيوم

67- فايز مراد مينا (**2005**):"معايير مقترحة لجودة التعليم الجامعي في مصر والعالم العربي،دراسة مقدمـــة للمـــؤتمر القومي السنوي الثاني عشر العربي الرابع لمركز تطوير التعليم الجامعي "تطوير آداء الجامعات العربية في ضـــوء معـــايير الجودة الشاملة ونظم الاعتماد **19/18** ديسمبر **2005** ،جامعة عين شمس ، مصر.

68- فالوقي، محمد هاشم(1996) :التدريب أثناء العمل ، دراسة لبعض جوانب مراكز التنمية المهنية، طرابلس، الدار الجماهيرية للنشر.ليبيا.

69- فوزي العبد الله (1997) :"استخدام تكنولوجيا التعليم داخل الفصل "،مؤتمر إدارة واتجاهات حديثة وممارسات واقعية ،مركز طيبة للدراسات التربوية ،القاهرة ،25-26أكتوبر،1997 مصر.

70- كامل، مصطفى محمد (2007): "تصور مستقبلي لأدوار المعلم في ضوء التغيرات المتوقعة في المجتمع ومنظومة التعليم والمعايير القومية للتعليم" ، المؤتمر العلمي التاسع عشر : تطوير مناهج التعليم في ضوء معايير الجودة ،25 — 26 يوليو ،جامعة عين شمس ، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس ، المجلد الثالث .مصر .

71- محمد شحات الخطيب(2005):الاعتماد الأكاديمي و علاقته بالتنمية العلمية المهنية لأعضاء هيئـــة التـــدريس في التعليم العالي(دراسة نظرية) مقدمة للمؤتمر القومي السنوي الثاني عشر العربي الرابع لمركز تطـــوير التعلـــيم الجـــامعي "تطوير آداء الجامعات العربية في ضوء معايير الجودة الشاملة ونظم الاعتماد **19/18** ديسمبر **2005** ،جامعـــة عـــين شمس، مصر.

72- محمد بن غازي الجودي (2010): تفعيل أداء أعضاء هيئة التدريس في جامعة الطائف في ضوء تقدير احتياجاتهم في مجال تكنولوجيا المعلومات ،جامعة الطائف كلية التربية ،المملكة العربية السعودية.

73- موسى، عبد الحكيم(1998): تحديد الحاجات التدريبية المهنية لأعضاء هيئة التدريس بكليات الجامعة غير التربوية من وجهة نظرهم، في ندوة التعليم العالي بالمملكة العربية السعودية خلال الفترة من 25-28 شوال الموافق 22-25 فبراير 1998م، الجزء الثاني، وزارة التعليم العالي بالمملكة العربية السعودية.

74- منظمة الخليج للاستشارات الصناعية(2009) : دورة تدريبية حول التحليل الإحصائي لاستخدام spss.

75- مني بنت حميد السبيعي (2010): واقع المهارات التدريسية لعضوات هيئة التدريس بكلية العلوم التطبيقية في ضوء معايير الجودة الشاملة من وجهة نظر طالبات جامعة أم القرى ،جامعة أم القرى.

76- ميسون شاكر عبد الله وآخرون (**2005-2006**) :تنمية وتطوير الكفايات التعليمية الأدائية لأعضاء هيئة التدريس في جامعة بغداد، المؤتمر الثاني لتخطيط وتطوير التعليم والبحث العلمي في الدول العربية ،المجلد **1**،**27/42**/.العراق.

77- محمد محمود زين الدين ويحيى بن حميد الظاهري(2010): "فاعلية برنامج تدريبي مقترح في تنمية مهارات استخدام بعض وسائط التعليم الإلكتروني في تعليم العلوم لدى معلمي المرحلة الابتدائية".مشاركة مقدمة إلى الندوة الأولى في تطبيقات تقنية المعلومات و الاتصال و التعليم و التدريب خلال الفترة 12-14 أفريل ، جامعة الملك سعود، كلية التربية، قسم تنقية التعليم. مكة.

78- وحدة الجودة. دائرة التعليم الإلكتروني 2006-2007. مشروع تنمية قدرات الهيئة التدريبية في الجامعة الإسلامية بغزة. فلسطين.

79- موسى، عبد الحكيم(1998): تحديد الحاجات التدريبية المهنية لأعضاء هيئة التدريس بكليات الجامعة غير التربوية من وجهة نظرهم، في ندوة التعليم العالي بالمملكة العربية السعودية خلال الفترة من 25-28 شوال الموافق 22-25 فبراير 1998م، الجزء الثاني، وزارة التعليم العالي بالمملكة العربية السعودية.

80- مدني، غازي بن عبيد(2002):" تطوير التعليم العالي كأحد روافد التنمية البشرية في المملكة العربية السعودية"، ورقة عمل مقدمة لندوة الرؤية المستقبلية للاقتصاد السعودي حتى عام 2020 المنعقدة في الرياض خلال الفترة الواقعة ما بين 19-23.أكتوبر. الرياض، العربية السعودية .

81- مصمودي زين الدين(**2004**): "بعض مشكلات المكونين في التعليم الجامعي "، سلسلة إصدارات مخبر إدارة و تنمية الموارد البشرية ، إشكالية التكوين و التعليم في إفريقيا و العالم العربي الملتقى الدولي الأول العدد الأول . المركز الجامعي العربي بالمهيدي أم البواقي .الجزائر.

82- مصطفى حسين أبو الشيخ (2008):فاعلية برنامج تدريبي لتحسين الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس في جامعة عمان العربية للدراسات العليا مصمم وفق المدخل المنظومي، المؤتمر الدولي الأول في المدخل المنظومي " التربية في عصر العولمة"،جامعة الطفيلة التقنية (الأردن) بالتعاون مع جامعة عين شمس(مصر)، (الأردن) خلال الفترة :13-7/15

83- محمد عبد الفتاح شاهين(*2004*): التطوير المهني لأعضاء الهيئات التدريسية كمدخل لتحقيق جودة النوعيـــة في التعليم الجامعي.ورقة علمية أعدت لمؤتمر النوعية في التعليم الجامعي الفلسطيني الذي عقده برنامج التربية ودائرة ضـــبط النوعية في جامعة القدس المفتوحة في مدينة رام الله .فلسطين.

84- محمود كامل حسن الناقة(**2007**):معايير جودة الأصالة والمعاصرة للتدريس. دراسة نظرية مقدمة للمؤتمر العلمي الثامن للتربية جامعة الفيوم ، المجلد الثامن ،**5/24/23**.

85- وحدة إدارة مشروعات تطوير التعليم العالي. وزارة التعليم العالي: مشروع تنمية قـــدرات الهيئـــة التدريبيـــة و القيادات FLDP- مركز تدريبي لتنمية قدرات علمية لهيئة التدريب.

86- مارش جون(1999): رحلة جودة. تجربة مجلس أقوى للتدريب و العمل ،ورد في دوهورتي (د.س) تطوير نظم الجودة في التربية.

87- محمد الخطيب(2002):معايير الاعتماد وضمان الجودة ،اجتماع الخبراء حول تقويم واعتماد مؤسسات التعلـــيم العالي وضمان الجودة في دول الخليج ،اليونسكو ،عمان، 13/فيفري

88-محمد بن غازي الجودي (2010): تفعيل أداء أعضاء هيئة التدريس في جامعة الطائف في ضوء تقدير احتياجاتهم في مجال تكنولوجيا المعلومات ،جامعة الطائف كلية التربية ،المملكة العربية السعودية.

89-نور بنت لافي الحربي، نادية بنت عبد العزيز العثمان: برنامج تدريبي" إستراتيجيات و مهارات التدريس الحديثة" ، وزارة التربية و التعليم. إدارة التربية و التعليم ،2011.

90-نصر الله محمد محمود(**2007**):إعداد المعلم بين الجدة الردة ،دراسة مقدمة للمؤتمر العلمي الثامن للتربية "جـــودة اعتماد مؤسسات التعليم في الوطن العربي" يومي **24/23**.

91- هادي محمود شمخي الزبيدي(**2005**):دراسة علمية لتطوير وتحسين الأداء المهني والتقني لأعضاء هيئة التـــدريس في شبكة جامعة عجمان للعلوم والتكنولوجيا ،ورقة عمل مقدمة للمؤتمر الخامس جودة التعليم الجامعي مملكة البحـــري ،المجلد 2 ،**2005/4/13/11** .

92-هند غسان أبو السعر (2008):معايير الجودة المعتمدة في مؤسسات التعليم العالي ،جامعة آل البيـــت في الأردن نموذجا يوم 10/20/ .

93-هاني محمود رشدي بني مصطفي (2005):بناء برنامج تدريبي لمديري ومديرات المدارس الثانوية لتطوير كفاياتهم الإدارية في ضوء احتياجاتهم التدريبية، المؤتمر القومي السنوي الثاني عشر العربي الرابع لمركز تطوير التعلـــيم الجـــامعي "تطوير آداء الجامعات العربية في ضوء معايير الجودة الشاملة ونظم الاعتماد **19/18** ديسمبر ،جامعة عـــين شمـــس ، مصر.

94- هربرت هنجست (1988):"إجراءات الاعتراف بالمؤسسات التعليمية في وقائع الندوة الفكرية الثالثة لرؤساء ومديري الجامعات في الدول الأعضاء بمكتب التربية العربي لدول الخليج العربية مكتب التربية العربي لدول الخليج ،بغداد .

5/ قائمة الأطروحات:

1- العريقي، نجية مطهر (1996): "بناء نموذج لتطوير الإدارة الجامعية في جامعة عدن"، كلية التربية جامعة المستنصرية، رسالة دكتوراه غير منشورة.مصر .

2- الأحمد، خالد (1987): تقيم برنامج التدريب المستمر لمعلمي المدارس الابتدائية في القطر العربي السوري ،رسالة ماجستير غير منشورة ،كلية التربية ،جامعة دمشق،سوريا .

3- إبراهيمي وريدة (2005): "المعوقات الاجتماعية للأستاذ الجامعي وآثارها على أهداف المؤسسة الجامعية"، رسالة ماجستير (غ م)، تخصص علم اجتماع، جامعة باتنة، الجزائر .

4- الفوارعة، عبد الحليم نصار (1991): التطوير المهني لأعضاء هيئة التدريس في كليات المجتمع في الأردن، رسالة ماجستير منشورة / عمان: الجامعة الأردنية.الأردن.

5- رفيقة إبراهيم بامدهدف (2006) :التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس نحو برنامج مقترح للتدريب أثناء الخدمة بجامعة عدن ،كلية التربية ،رسالة دكتوراه غير منشورة في الإدارة التربوية، الأردن

6- زوليخة طوطاوي: (1993): الجو التنظيمي السائد في الجامعة الجزائرية وعلاقته برضا الأساتذة وأدائهم، رسالة ماجستير منشورة ، معهد علم الاجتماع ، الجزائر.

7- حسن حسين جامع (1998):"التعلم الذاتي وعلاقته بتحصيل طلاب دور المعلمين وتفسير اتجاهاته نحو مهنة التدريس"، رسالة دكتوراه، كلية التربية، المنصورة.مصر

8- حداد، محمد بشير(1993) :"التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس بالجامعة دراسة مقارنة في المملكة العربية السعودية ومصر وانجلترا"(رسالة دكتوراه) غير منشورة، جامعة عين شمس.مصر .

9- عبد الكريم زرمان (2003-2004):نظام التعليم العالي في الجزائر وعلاقته بأداء الأستاذ الجامعي رسالة ماجستير غ م، باتنة، الجزائر .

10- فاطمة عبد الحليم العبد اللات (2009):"تطوير معايير تميز مقترحة لعضو هيئة التدريس الجامعي بالأردن" ،رسالة دكتوراه غير منشورة في الإدارة التربوية ، الجامعة الأردنية ،الأردن " .

11- فتيحة زروال(2001-2002): مصادر ومستويات الإجهاد لدى الأستاذ الجامعي واستراتيجيات المرشد النفسي في علاجه والوقاية منه، رسالة ماجستير غ م، جامعة باتنة.الجزائر

12- نوارة عواد احمد محمد عبد الغفار (1991): "إعداد عضو هيئة التدريس في كليات التربية للبنات وتطوير أدائه المهني والأكاديمي".رسالة دكتوراه غير منشورة ،كلية التربية للبنات، جدة.العربية السعودية.

13- نوار مربوحة(1990) : العاملون في التدريس الجامعي ، أوضاعهم و اتجاهاتهم ، دراسة ميدانية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، قسم علم الاجتماع ، عنابة.الجزائر .

14- ناجي، فوزية محمد سعيد (1998) : إدارة الجودة الشاملة والإمكانات التطبيقية في مؤسسات التعليم العالي، رسالة ماجستير، جامعة اليرموك.فلسطين.

15- هيفاء بنت إبراهيم العدوان(2003):برنامج مقترح في مجال تقنيات التعليم لأعضاء هيئة التدريس بكليات البنات، رسالة ماجستير منشورة، تخصص تكنولوجيا التعليم، كلية التربية للبنات بالرياض، المملكة العربية السعودية.

6/ قائمة القواميس الوثائق واللوائح الرسمية:

1- ابن منظور (1984): معجم لسان العرب.المجلد الثامن ،دار المعارف المصرية.

2- أحمد زكي بدوي(1986):معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية،مكتبة لبنان ،بيروت

3- الاتحاد العام للعمال الجزائريين ،القانون الأساسي العام للعامل الحر ،قانون رقم :78-12،مؤرخ في أوت 1978.

4- الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية :الجريدة الرسمية الجزائرية،مرسوم رقم 85-60 المؤرخ في 23 مارس 1985 ،الخاص بـــ القانون الأساسي لعمال المؤسسات والإدارات العمومية.

5- الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية الجريدة الرسمية الجزائرية، مرسوم رقم 89-122، المؤرخ في 15 ذي الحجة، عام 1409 الموافق لـــ 18 :يوليو المتضمن القانون الأساسي الخاص بالعمال المنتمين للأسلاك التابعة للتعليم والتكوين العاليين،

6- الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية الجريدة الرسمية الجزائرية ، مرسوم رقم 83 /543 المؤرخ في 17 ذي الحجة عام 1403 الموافق 24 سبتمبر 1983 المتضمن القانون الأساسي العام النموذجي للمعهد الوطني للتعليم العالي1989.

7- الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية الجريدة الرسمية الجزائرية ، مرسوم رقم 77 / 144 المؤرخ في ذي الحجة عام الموافق 08 ماي 2008 المتضمن القانون الأساسي الخاص بالأستاذ الجامعي 2008 .

8- تقرير اللجنة الدولية المعنية بالتربية للقرن الحادي والعشرين(1996):"التعليم ذلك الكنز المكنون، منظمة اليونسكو، منشورات اليونسكو، الهيئة القومية للبحث العلمي، باريس

9- وزارة التربية (2005): خطة الدورات التدريبية أثناء الخدمة للعاملين بالوزارة، إدارة التطوير و التنمية، الكويت.

7/ مواقع الانترنيت:

1-http: www.jnan.edu.lb/comf/comf LHS/1/6/11-2h
2-www.DR-AL-ABAKEE.COM/VB/21/1/2012.9 h
3-http://www.abdelrahman@khibra.com .10/10/2011/12h.
4-http://kenana/ws/mara/blog/3811/page/10/8 on line/14/1/2011 14h.

الفهرس

الموضـوع

الإهداء.....

شكر و تقدير.....

الفهرس .....

فهرس الجداول.....

فهرس الأشكال.....

مقدمة .....

الفصل الأول: الإطار النظري للدراسة

I– مشكلة الدراسة و تساؤلاتها .....

II– أهداف الدراسة .....

III– أهمية الدراسة.....

IV– أسباب اختيار موضوع الدراسة.....

V– الإطار المفاهيمي للدراسة .....

VI– الدراسات السابقة.....

6-1- الدراسات العربية .....

6-2- الدراسات الاحنبية.....

6-3- التعقيب على الدراسات السابقة وتبيان كيفية توظيفها .....

الفصل الثاني: الجودة الشاملة في التعليم العالي (المتطلبات،المعايير، المعوقات)

تمهيد .....

I– الجودة الشاملة المدلول والنشأة.....

II– أهمية وأهداف الجودة في التعليم العالي .....

III– مداخيل الجودة الشاملة في التعليم العالي ومرتكزاتها.....

IV– مقومات ومحاور الجودة الشاملة في التعليم العالي.....

V– متطلبات ومميزات تطبيق الجودة في التعليم الجامعي .....

VI– المعايير التربوية:أهميتها وظائفها ودورها في بناء الجودة في التعليم الجامعي .....

VII– خصائص المعايير:أنواعها ودلالتها.....

VIII– المؤشرات وعلاقتها بمعايير الجودة في التعليم.....
IX– نماذج لتطبيقات الجودة الشاملة في التعليم الجامعي.....
X– جودة أعضاء هيئة التدريس الجامعي ومجالاتها .....
XI - الجودة الشاملة في الجامعة الجزائرية .....
XII– معوقات تطبيق الجودة الشاملةفي التعليم العالي.....
خلاصة الفصل .....

الفصل الثالث:عضو هيئة التدريس (خصائصه وأدواره في ضوء الجودة في التعليم العالي وحاجته للتدريب)

تمهيد .....
I– الجامعة أهميتها ووظائفها.....
II– عضو هيئة التدريس (الموقع والأهمية ،الخصائص).....
III– الأدوار الحديثة لعضو هيئة التدريس في ضوء معايير الجودة الشاملة .....
IV– أسس ومعايير تقييم جودة أداء عضو هيئة التدريس.....
V– واقع عضو هيئة التدريس بالجامعة الجزائرية .....
VI– الأنظمة والقوانين المتعلقة بعضو هيئة التدريس بالجامعة الجزائرية.....
VII– بعض العوامل المؤثرة في أداء عضو هيئة التدريس بالجامعة الجزائرية.....
VIII– مبررات ودواعي التطوير والتدريب لعضو هيئة التدريس .....
IX– حاجة أعضاء هيئة التدريس للإعداد والتدريب للنمو المهني .....
X– أبرز الجهود العالمية في مجال التدريب وتطوير أعضاء هيئة التدريس الجامعي.....
XI - جودة التعليم العالي وعلاقتها بأعضاء الهيئة التدريسية.....
خلاصة الفصل .....

الفصل الرابع: فلسفة التدريب وتخطيط العملية التدريبية

تمهيد .....
I– ماهية التدريب .....
II– فعاليات العملية التدريبية.....
III– تصميم البرنامج التدريبي.....
IV– المدرب مهاراته وكفاءاته التدريبية .....
V– ثورة المعلومات وعلاقتها بالتدريب و التنمية البشرية .....
VI– إستراتيجيات ونماذج في التدريب .....

VII– نماذج في التصميم التدريبي .....
خلاصة الفصل .....

الفصل الخامس: الإجراءات المنهجية للدراسة

تمهيد .....
I– تساؤلات الدراسة .....
II– مجتمع الدراسة .....
III– منهج الدراسة .....
IV– عينة الدراسة ووصفها.....
V– الدراسة الاستطلاعية
VI– أدوات الدراسة وإجراءات بنائها.....
VII– صدق وثبات المقياس .....
VIII– وصف المقياس.....
IX– التطبيق الاستطلاعي للمقياس .....
X– التطبيق النهائي للمقياس.....
XI - أساليب المعالجة الإحصائية.....

الفصل السادس: عرض ومناقشة و تحليل و تفسير بيانات الدراسة في ضوء تساؤلات الدراسة والدراسات السابقة.

I– التحليل الوصفي للبيانات.....
II– التحليل الاستدلالي البيانات.....
III– الإجابة عن تساؤلات الدراسة .....
IV– عرض ومناقشة وتحليل التساؤل البحثي الثالث .....
V– النتيجة العامة للدراسة.....
VI– ترتيب الاحتياجات التدريبية والمجالات.....
VII– قائمة الاحتياجات التدريبية النهائية لأعضاء هيئة التدريس في ضوء معايير الجودة الشاملة مرتبة حسب الفقرة والمجال .....

الفصل السابع: إجراءات إعداد وعرض البرنامج التدريبي في ضوء نتائج الدراسة مع المقترحات والتوصيات

I– إجراءات بناء البرنامج التدريبي.....
II– البرنامج التدريبي في صورته النهائية .....

III– مقترحات الدراسة وتوصياتها .....
خاتمة.....
I– قائمة المراجع والمصادر.....
الملاحق.....
I– المقياس في صورته الأولية .....
II– المقياس بعد التحكيم .....
III– البرنامج في صورته الأولية.....
IV– قائمة بأسماء المحكمين للمقياس.....
V– قائمة بأسماء المحكمين للبرنامج .....
VI– القانون الخاص بالأستاذ الجامعي .....
IX– ملخص الدراسة .....