مدى إدراك أعضاء هيئة التدريس في كلية العلوم التربوية في الجامعة الأردنية لتمكنهم من الكفايات التعليمية ضمن مبادئ الجودة الشاملة

د.عبير محمد انصيو[1,*]
د.لينا محمد الحياري[2]

© 2018 University of Science and Technology, Sana'a, Yemen. This article can be distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License, which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original author and source are credited.

© 2018 جامعة العلوم والتكنولوجيا، اليمن. يمكن إعادة استخدام المادة المنشورة حسب رخصة مؤسسة المشاع الإبداعي شريطة الاستشهاد بالمؤلف والمجلة.

[1] معلمة في الجامعة الاردنية
[2] معلمة في الجامعة الاردنية
* عنوان المراسلة: abeer.kaled@yahoo.com

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.11.36.3

مدى إدراك أعضاء هيئة التدريس في كلية العلوم التربوية في الجامعة الأردنية لتمكنهم من الكفايات التعليمية ضمن مبادئ الجودة الشاملة

الملخص:

هدفت هذه الدراسة التعرف على مدى إدراك أعضاء هيئة التدريس في كلية العلوم التربوية في الجامعة الأردنية للكفايات التعليمية ضمن مبادئ الجودة الشاملة، من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، وتكوّن مجتمع الدراسة من (172) عضو هيئة تدريس من كلية العلوم التربوية للعام الجامعي 2016 /2017م، اختير منهم عينة عددها (50) عضو هيئة تدريس. واتّبعت الدّراسة المنهج الوصفي التحليلي، واستخدمت استبانة أعدت لهذا الغرض. وأظهرت نتائج الدّراسة أن مدى إدراك أعضاء هيئة التدريس في كلية العلوم التربوية للكفايات التعليمية ضمن مبادئ الجودة الشاملة جاء بدرجة عالية، وأشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha = 0.05$) في مدى إدراك أعضاء هيئة التدريس في كلية العلوم التربوية للكفايات التعليمية ضمن مبادئ الجودة الشاملة تبعاً لمتغير الجنس، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha = 0.05$) في مدى إدراك أعضاء هيئة التدريس في كلية العلوم التربوية للكفايات التعليمية ضمن مبادئ الجودة الشاملة تبعاً لمتغير الخبرة. وأوصت الدراسة بعمل دورات لأعضاء هيئة التدريس في كلية العلوم التربوية بكل ما هو جديد على صعيد كفايات التدريس بمجالاتها المختلفة، وعمل دورات لأعضاء هيئة التدريس للإلمام بكيفية تصميم المواقف التعليمية الكترونياً، وإجراء دراسة مشابهة باستخدام أداة أو أدوات بحث مختلفة، وعلى كليات أخرى.

الكلمات المفتاحية: الكفايات التعليمية، الجامعة الأردنية، الجودة الشاملة، عضو هيئة التدريس.

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.11.36.3

The Extent of Teaching Staff's Awareness in the College of Educational Sciences – University of Jordan – of Teaching Competencies under the Principles of Total Quality

Abstract:

This study aimed to investigate the extent to which the teaching staff members of the University of Jordan are aware of teaching competencies within the framework of total quality. The study population consisted of 172 faculty members from the College of Educational Sciences at the University of Jordan for the academic year 2016 /2017, and (50) were selected as a sample for the study. The study followed the descriptive method, and used a questionnaire prepared for this purpose. The results of the study showed that the degree of the faculty members' awareness of educational competencies was very high within the principles of total quality. The results indicated that there was no statistically significant difference ($\alpha = 0.05$) attributed to the variable of gender and ($\alpha = 0.05$) attributed to the variable of experience. The study recommended that the administration of the university provide training workshops for the faculty members to update them of new teaching competencies in various fields, and to learn how to design online educational experiences. It also recommended conducting similar studies on other colleges and using different research tools.

Keywords: Educational competencies, University of Jordan, Total quality, Faculty member.

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.11.36.3

المقدمة:

يشهد العالم الآن العديد من التحولات السياسية، والاقتصادية، والثقافية، وعلى مختلف الأصعدة والمستويات تماشيا مع ما يسمى بعصر العولمة أو العالم الجديد، وهذا الأمر تطلب من العديد من الدول والمجتمعات أن تجري العديد من التغييرات في بنيتها الثقافية والتعليمية، وبما يتلاءم ومتطلبات المرحلة التي نعيش وسعيا منها لإحراز التقدم والازدهار الذي ينعكس إيجابا على حياة المجتمعات فيها.

وإن التطورات والتغيرات وثورة الاتصالات والمعلومات التي نشاهدها الآن أصبحت تمثل تحديا أمام المؤسسات والمنظمات، والتي هي بازدياد مستمر في القرن الحادي والعشرين على اختلاف مسمياتها ونطاق أعمالها، ومن هذه المنظمات والمؤسسات مؤسسات التعليم العام، ومؤسسات التعليم العالي على وجه الخصوص، التي أضحت في أيامنا هذه محط اهتمام الجميع، لما تتمتع به من خصوصية وميزة جعلت منها أساسا للانطلاق نحو التغيير، والإبداع المنشود، والتي أساسا وجدت لتحقيق هذه الأهداف (العبادي، الطائي والأسدي، 2008).

ويمكن القول إن الجامعات هي من تقود حركة التطور والازدهار في الدول والمجتمعات بشكل عام، حيث إنه من المعروف أن للجامعات أدوارا رئيسية ووظائف أساسية، كالتدريس، المرتبط بوجود أعضاء هيئة تدريسية أكفاء، وقادرين على ترجمة المعرفة إلى مهارات وقيم وواقع أمام الطلبة، وخاصة في مجال البحث العلمي، الذي هو قلب العمل الجامعي، ودوره في مواجهة المشكلات الحياتية، إضافة إلى ما يحققه البحث العلمي من اختراعات ووصول للحلول والقضايا التي تواجه البشرية جمعاء، حيث إن معيار الحكم على عمل الجامعات وتقدمها مقترن بما تنتج من بحث علمي ومعرفي، ينعكس إيجابا على أداء هذه المؤسسات. كذلك خدمة المجتمع المنوطة بالجامعات تجاه المجتمع المحيط بها، حيث إن لهذه المؤسسات دورا هاما بما يسمى بالشراكة المجتمعية والمسؤولية الاجتماعية، إذ تمثل الجامعة مجتمعا من مختلف الأطياف، وبذلك فإن عليها مسؤولية خدمة المجتمع، وتحقيق الرفاه الاجتماعي المطلوب (عبدالرؤوف، 2012).

ومما تقدم يمكن القول إن التعليم الجامعي يحظى باهتمام معظم دول العالم، لما لهذا النوع من التعليم من دور حاسم في إخراج أفراد أكفاء يساهمون في دعم التنمية البشرية والاجتماعية والاقتصادية، وفي دفع عجلة التقدم نحو الرقي والازدهار بجميع نواحي الحياة الاجتماعية، على اعتبار أن المنظومة التعليمية الجامعية جزء لا يتجزأ من المنظومة المجتمعية.

ويعتمد تطوير ونجاح أي تعليم أو تدريس جامعي على مدى ما يتوفر فيه من عناصر جيدة من أعضاء هيئة التدريس، فالهيئة التدريسية، ممثلة في المدرس الجامعي، هي الركن الأساسي في النظام التعليمي الجامعي، وهي حلقة الوصل بين المدخلات التعليمية بما تمثله من فلسفة وأهداف وبرامج، وبين المخرجات التعليمية المتمثلة في الطالب، حيث أقرت الكثير من اتجاهات التنظير المهتمة بموضوع التعليم في المؤسسة الجامعية بضرورة تطوير المسؤولين المباشرين عن تحقيق جودة النوعية في التعليم. ونظرا لأهمية الدور الذي يلعبه عضو هيئة التدريس في العملية التعليمية بالجامعة، ولكي يتمكن من القيام بدوره التربوي والتعليمي بشكل فعال، لابد من إدراكه لمجموعة من الكفايات المهنية مثل الكفايات التقويمية، والكفايات التدريسية، والكفايات الإنسانية، والكفايات التكنولوجية، التي ستنعكس إيجابا على مستوى أدائه المهني، فتؤثر بالتالي على نواتج العملية التعليمية والتربوية (الحكمي، 2004).

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.11.36.3

مشكلة البحث وأسئلته:

إن ما يشاهد اليوم من ضعف وقصور في أداء الهيئات التدريسية في الجامعات بشكل عام أدى لظهور نتائج عكسية وسلبية على أداء هذه الجامعات، فضعف مخرجات التعليم الجامعي، وتدني الناتج العلمي والبحثي لأعضاء الهيئة التدريسية، والأداء التدريسي، وغيرها من هذه النتائج، حال دون تميز وتقدم الجامعات وبقائها بمكانها دون تطور أو تقدم ملحوظ. لذا أصبح لزاما على المعنيين في الجامعات إجراء المزيد من الدراسات حول موضوع الكفايات التعليمية اللازمة لمهنة التدريس الجامعي بغية معرفة الكفايات التعليمية الملائمة فعليا في الواقع التدريسي، وتحسس هذه المسألة والوقوف على أبعادها وأنواعها الأكثر أهمية، ومعرفة مواطن الضعف والقصور في جوانب الممارسات والأداء للأساتذة، بالاعتماد على تقديرات وآراء الطلبة، وأخيرا إعداد نموذج أو قائمة للكفايات غير المحققة واللازمة لمهنة التدريس الجامعي في نفس الوقت بالرجوع دائما إلى وجهات نظر وأحكام الطلبة على اعتبار أنهم الأقرب والأكثر صلة بمدرسيهم أثناء الموقف التدريسي (رضوان، 2014).

وقد أكد العديد من الباحثين في مجال جودة النوعية في التعليم العالي 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، ويتوقف على مدى جودة أدائهم مستوى جودة المخرجات. في حين يرى آخرون أن جودة نوعية أعضاء الهيئات التدريسية ترتبط أيضًا بإجراءات تثقيفهم وترقيتهم، ومدى إسهامهم في خدمة المجتمع، وفعالية مشاركتهم في اللجان والهيئات العلمية.

وفي مجال تطوير أعضاء هيئة التدريس في الجامعة الأردنية فإن مركز الاعتماد وضمان الجودة قدم خدمات رئيسية من أبرزها الورش والدورات الإلزامية لأعضاء هيئة التدريس الجدد، وكذلك الدورات الاختيارية لتطوير أداء أعضاء هيئة التدريس، حيث تركز الورشة على أبرز التوجهات الحديثة في التدريس الجامعي محليا وعالميا، حيث تتضمن استعراضا ومقارنة لأبرز التوجهات العالمية التي تتبناها الجامعات الأوروبية في التدريس الجامعي، فيتم عرض ما تعلمه خبراء تطوير التعليم العالي من تطبيقات المنحى الحديث في التدريس الجامعي المتمركز حول المتعلم.

وتتسم الورشة بالبعد التفاعلي التطبيقي العملي، حيث يستعرض المشاركون العديد من المواقف التعليمية التطبيقية، والفيديوهات المرتبطة بالموضوع، ويناقشون أوراق العمل في مجموعاتهم، ومن ثم يقدمون خلاصة تجربتهم التي تدعم وتثري القراءات المقدمة، كما تقدم الورشة مجموعة متنوعة من القراءات الإضافية التي تمكن المشارك من الاستفادة من مجموعة من المراجع المتعلقة بأبرز استراتيجيات التدريس الجامعي وآلية تطبيقها وفوائدها المرجوة.

أهداف الورشة التدريبية : التعرف إلى التوجهات الحديثة في التدريس الجامعي، والتعرف إلى المقصود باستراتيجيات التدريس الحديثة، والتعرف إلى خبرات الجامعات الأوروبية المتصلة بالتعلم المتمركز حول المتعلم، وتحديد الاعتبارات التي ينبغي مراعاتها عند اختيار استراتيجية فعالة في التدريس، وتلخيص مواصفات ومكونات استراتيجيات التدريس الجيدة، ومناقشة أهمية استراتيجيات التدريس في حياتهم العملية، والتفريق بين المفاهيم التالية : التعلم، التعليم، استراتيجية التدريس.

وفي ضوء ما سبق فقد جاءت هذه الدراسة لتبحث في مدى إدراك أعضاء هيئة التدريس في كلية العلوم التربوية في الجامعة الأردنية للكفايات التعليمية ضمن مبادئ الجودة الشاملة من وجهت نظر أعضاء هيئة التدريس أنفسهم.

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.11.36.3

وسعت الدراسة للإجابة عن الأسئلة التالية:

1 - ما مدى إدراك أعضاء هيئة التدريس في كلية العلوم التربوية للكفايات التعليمية ضمن مبادئ الجودة الشاملة؟

2 - هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في إدراك أعضاء هيئة التدريس في كلية العلوم التربوية للكفايات التعليمية تعزى لمتغير النوع ومتغير الخبرة التدريسية؟

أهمية الدراسة:

تكتسب الدراسة أهميتها من خلال إبراز ضرورة الكفايات التعليمية وإدراكها بالنسبة لأعضاء هيئة التدريس في كلية العلوم التربوية ضمن مبادئ الجودة الشاملة، كذلك تكتسب هذه الدراسة أهمية من خلال إعادة النظر في الكفايات التعليمية اللازم توافرها في أعضاء هيئة التدريس، وفقا للتطور العلمي والتكنولوجي الحاصل في مجال التعليم الجامعي، وإبراز مواطن الضعف والقصور عند عضو هيئة التدريس الجامعي، وبناء مقترحات تعزز من مكانة ودور عضو هيئة التدريس وتجعله منتجا وقائدا للعلم والمعرفة في الصرح الذي يعمل به ويؤدي رسالة خالدة، رسالة الأنبياء والرسل عليهم السلام.

وقد أورد Makondo (2014) في تقرير نشر في مجلة الشرق الأوسط للدراسات الإنسانية والاجتماعية أن المطلوب من الجامعات زيادة التنمية الأكاديمية والمهنية، ودعم المبادرات التي تركز على أعضاء هيئة التدريس بالجامعة. وقد تم إبراز الحاجة إلى الممارسين التربويين لتولي الأدوار الاستراتيجية في تصميم المناهج الدراسية، وتصميم جدول أعمال التعليم والتعلم الجامعي، والتعريف والدعم والإرشاد الأكاديمي، وتحديد النطاق المؤسسي ذي الصلة للتنمية الأكاديمية، ووضوح السياسات والتنفيذ، والتميز في التدريس، والقيود الهيكلية والقوى البشرية.

أهداف الدراسة:

تسعى الدراسة الحالية لتحقيق الأهداف التالية:

1 - الكشف عن مدى ممارسة أعضاء هيئة التدريس في كلية العلوم التربوية للكفايات التعليمية اللازمة لمهنة التعليم والتدريس الجامعي.

2 - الكشف عن دور الجودة الشاملة في تحقيق الكفايات التعليمية اللازمة لأعضاء هيئة التدريس في كلية العلوم التربوية.

3 - الكشف عن مواطن الضعف والقصور في أداء أعضاء هيئة التدريس في كلية العلوم التربوية في الجامعة الأردنية والعمل على وضع الكفايات التعليمية المناسبة التي تحد وتقلل من الضعف وتحوله إلى فرص نجاح حقيقية.

حدود الدراسة:

- الحدود المكانية: كلية العلوم التربوية / الجامعة الأردنية – عمان.
- الحدود الزمانية: الفصل الدراسي الثاني 2016 / 2017م.
- الحدود البشرية: أعضاء الهيئة التدريسية في كلية العلوم التربوية / الجامعة الأردنية.

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.11.36.3

مصطلحات الدراسة:

1 - **الكفايات التعليمية: الكفاية المهنية هي عبارة عن مجموعة المعارف والاتجاهات والمهارات والإجراءات التي تمكن الأستاذ الجامعي من إجادة مهنة التدريس بفعالية، والتي يمكن اكتسابها من خلال تدريسه اليومي وتكوينه الدوري، ومن ثم يمكن تحديدها وملاحظتها وقياسها (رضوان، 2014). وتعرّف إجرائيا بأنها معلومات وقدرات وخبرات تمكن عضو هيئة التدريس من القيام بمهمته الرئيسية (التدريس الجامعي) بكل اقتدار ونشاط.**

2 - **الجامعة الأردنية: هي مؤسسة تعليمية تتبع لوزارة التعليم العالي والبحث العلمي في المملكة الأردنية الهاشمية أسست سنة 1962م، وتعد أم الجامعات في الأردن، وتضم العديد من التخصصات العلمية، والطبية، والإنسانية، والدراسات العليا.**

3 - **الجودة الشاملة: مجموعة من السمات الواجب توافرها في جميع عناصر المؤسسة من مدخلات ومخرجات لتحقيق حاجات العاملين ورغباتهم ومتطلباتهم في المؤسسة والمجتمع المحلي (عليمات، 2004). وتعرّف إجرائيا على أنها مجموعة من القواعد والمبادئ التي توظف لتحقيق أهداف ومقاصد معينة من أهمها التحسين المستمر في جودة الخدمات المقدمة بأقل جهد وتكاليف ممكنة.**

4 - **عضو هيئة التدريس: هو كل شخص يقوم بعملية تدريس المساقات الجامعية، ويكون حاصلا على شهادات عليا (ماجستير، دكتوراه) ويحمل رتبة علمية.**

الإطار النظري:

حاول علماء النفس والتربية الإجابة عن سؤالين مهمين يبنى عليهما مستقبل التعلم والتعليم هما: "كيف نعلّم؟" و "كيف نتعلّم؟" (Woolfolk, 1998). وفي ضوء الإجابة عن هذين السؤالين برزت العديد من النظريات التربوية التي تحاول تفسير التعلم، ومن ثم تبني الفرضيات العلمية التي تساعد على تطوير عملية التعلم وترتقي بمستوى التعليم. وبسبب الاختلاف في تفسير عملية التعلم، وحقائق التعلم فقد اختلفت المدارس والنظريات وتعددت مداخلها.

ويعد فهم الأسس النفسية والنظرية للتعلم مفيداً لأعضاء التدريس والخبراء والتربويين، فهي تساعدهم على تحديد التوجه النفسي الذي ينطلقون منه في تعاملهم مع المتعلم، وفي اختيار الخبرات والمواد التعليمية المناسبة لنموهم المعرفي، كما تساعدهم على استخدام الطرائق والأساليب والنماذج المناسبة للمواقف التدريسية، وتطوير تلك الطرائق والأساليب بما يتلاءم ومتغيرات التعليم أو التعلم (Driscoll, 1994). وقد أشار المقوشي (2001) إلى صعوبة التعليم بدون أن تكون لدى المعلّمين المبادئ الأولية التي تعتمد على أسس نظرية عن الكيفية التي يتم بها التعلم، حتى لا تقتصر جهودهم فقط على ضبط الفصل أو تحديد الواجبات والتوجيهات التي ينبغي على الطلاب القيام بها. ومن ثم يمكن القول إن الطريقة أو الاتجاه الذي يختاره عضو التدريس في التدريس محكوم بمدى معرفته بكيف يتم التعلم، والعوامل التي تؤثر فيه، والأسباب التي تساعد على تنميته.

ومن بين النظريات الكثيرة في هذا المجال نختار نظريات تمثل أهم الاتجاهات التي حاولت تأطير التعلم، ومن ثم تقديم الخطوط العريضة والتطبيقية للممارسات التدريسية. حيث بيّن قطامي (2005) هذه النظريات، وهي: النظرية التقليدية، والنظرية الحديثة.

أولاً: النظرية التقليدية: اشتملت على التلقين وحشو المعلومات في ذهن المُتعلم والتعامل معه وكأنه (هاردسك) مُتحرك، وكانت هذه النظرية تعتمد على المعلم بشكل كبير، فهو يُلقي المعلومات كي يتلقفها الطالب بتركيز شديد ليحفظها، ولو لم يفعل ذلك لكان الرسوب نصيبه، فأصبح التحصيل عاديا أو شبه عادي، فالمعلومة ذاتها عند الجميع، إلا من طور نفسه بنفسه، لذلك لم تكن هُناك مُراعاة للفروقات الفردية بين المُتعلمين، والدرجات إما ممتاز، أو ضعيف، أبيض، أو أسود، وذلك لتركيزها على المعلومات النظرية التي تعتمد عليها النظرية التقليدية، حتى في المرحلة الجامعية كان التعليم محصوراً في المحاضرات فقط، ولم

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.11.36.3

يكن هناك تنويع في طرائق التدريس، فلا تجديد في البيئة التعليمية، وكان العقاب البدني أحد أهم عناصر هذه النظرية التقليدية، فكان سبباً كبيراً لإخفاق الكثير من الطلاب، وهروب نسبة غير قليلة عن مقاعد الدراسة.

ثانياً: النظرية الحديثة: أوجدت أسلوب المناقشة والحوار، وهو من الأساليب اللفظية التي تسمح بتفاعل لفظي بين طرفين أو أكثر داخل الفصل الدراسي، ويقوم عضو هيئة التدريس بإدارة الحوار الشفوي بهدف مساعدة الطلاب على استعادة معلومات سابقة لديهم، أو ليقودهم إلى استنتاج معلومات جديدة، عن طريق الأسئلة التفاعليّة، وجعلت النظرية الحديثة عضو التدريس هو المحور الأساسي في العملية التعليمية، واستخدمت الطريقة الاستنتاجية التي تقوم على الانتقال من الكل إلى الجزء، ويقوم عضو التدريس أثناء استخدام هذه الطريقة بالبحث عن الحقائق والأشياء المدروسة بالانتقال من الكل إلى الجزء، فيدرس الحقائق والقوانين الشاملة، ثم يستخرج منها ما تحتويه من جزئيات أو نتائج عقلية، فيراعي الفروق الفردية ويُنوع مُفردات المنهج، ويُطوّر البيئة التعليمية، وأضافت النظريّة الحديثة الكثير من استراتيجيات التعلم المبنيّة على التجربة، والتي ساهمت في تطور التعليم، وبذلك ارتفع المستوى التحصيلي للطلبة، ومن الأمثلة على هذه الاستراتيجيات:

- الطريقة الاستكشافية: وهي طريقة يحدث فيها التعلم كنتيجة لمعالجة الطالب لبيانات مُعيّنة، ومن ثم ربط بعضها ببعض، وتحويلها حتى يحصل على معلومات جديدة.
- طريقة تمثيل الدور: وهي تمرين للعواطف والحواس عن طريق افتراض دور معين في موقف معين، وتمثيل الأداء السلوكي المتعلق به.
- طريقة حل المشكلات: وفيها يقوم المعلم بطرح مُشكلة هامة ورئيسية على الطلاب للبحث عن حلها عن طريق مصادر التعلم المختلفة، يتخللها مُتابعة مستمرة من المعلم، مقرونة بتوجيه فني إلى حل هذه المشكلة.
- طريقة المشروع: وهذه الطريقة امتداد لدراسة مشكلة أو موضوع، وتقوم على إيجابية المُتعلم واستغلال نشاطه، وتنمية الاتجاهات والميول لديه. ولا ننسى أن النظريّة الحديثة استفادت كثيراً من التطوّر التكنولوجي في وسائل الاتصال، وتم توظيفه لخدمة التعليم، حتى أصبح الطالب الذي يسكن في مدينته يستطيع الدراسة في أي جامعة عالميّة بعيدة عنه من خلال التعلم عن بعد.

إن الكفايات التعليمية تقدم دوراً هاماً في العملية التعليمية، حيث انطلقت بداية من دور المعلم في الأداء التربوي داخل وخارج الحصة الصفية، إذ لا يستطيع المعلم أن يمارس أدواره المختلفة إلا إذا توافرت لديه مجموعة كفايات أساسية ترتبط وتؤثر في أدائه في المواقف التعليمية، وهذا الأمر يتعلق أيضا بعضو هيئة التدريس، حيث تتطلب الكفايات التعليمية منه جهدا خاصا، مثل معرفته المعرفة التامة بالمناهج وأيدولوجياتها، وطرائق التدريس، وكيفية التعامل مع الطالب، والمعرفة العميقة بالمحتوى، وطرائق التقويم، واتساق المحتوى، وبيئات التعلم مع حاجات الطلاب لتحقيق تعلم فعال (Rieckmann, 2012). ويعد مفهوم الكفاية محاولة للأخذ بمعايير متعددة، وعدم التركيز على جانب واحد من جوانب التربية، وقد كشفت بعض الأبحاث والدراسات مثل دراسة رضوان (2014)، ودراسة الصرايرة (2001)، أن الأستاذ الجامعي لن يستطيع أن يقود العملية التعليمية، وتطوير مادته وطرائق تدريسها، ومواكبة التقدم والتطور إلا إذا تمكن من مجموعة من الكفايات الشخصية والمهنية، التي من دونها ينحصر دوره في تلقين المعلومات، لهذا فإن على عضو هيئة التدريس مواكبة كل ما هو جديد في مجال التدريس، تحقيقا لمبدأ التربية في الحياة، وانطلاقا من أن النمو في المهنة مرتبط بالنمو الأكاديمي والعلمي والشخصي في آن واحد، وتعد الكفايات التعليمية إحدى جوانب إعداد الأستاذ الجامعي، حيث حظيت باهتمام كبير في النظم التعليمية، وأثبتت صلاحها وتأثيرها الفاعل في مساعدة الأساتذة في مختلف الاختصاصات للقيام بعملية التدريس والتعليم بكفاءة واقتدار (الفتلاوي، 2003).

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.11.36.3

وتعد حركة التربية القائمة على مدخل الكفايات التعليمية الأدائية من الحركات التربوية الحديثة نسبياً، ولعل أهم ما يميز حركة التربية القائمة على مدخل الكفايات التعليمية الأدائية اهتمامها بالأداء والقدرة على العمل من أجل امتلاك هذه الكفايات (مرعي، 1993).

ورغم الأهمية المتزايدة لمدخل الكفايات كاستراتيجية تعليمية إلا أن هناك اختلافات ملحوظة في تعريف الكفايات، إذ يعرّفها بعض التربويين على أنها قدرات يمتلكها المدرس ليقوم بعمل ما، ومن هؤلاء (جرادات، عبيدات، أبوغزالة، وعبداللطيف، 2008).

كما عرفها الحاج (1987) بأنها مجموعة من الصفات والإمكانات التي يطمح المربون لأن تتوافر لدى المدرس الجيد، التي يمكن ملاحظتها أو قياسها، وتجعله قادرا على تحقيق أهدافه التعليمية والتربوية على أفضل صورة ممكنة.

ويؤكد مرعي (1993) على أن الكفايات هي الأهداف السلوكية المحددة تحديداً دقيقاً والتي تصف كل المعارف والمهارات والاتجاهات التي يعتقد أنها ضرورية للمدرس، إذا أراد أن يعلم بطريقة فعالة، أو أنها الأهداف العامة التي تعكس الوظائف التي يعتقد أنه يجب على كل عضو تدريس أن يكون قادراً على أدائها.

في حين تذهب الفتلاوي (2003) إلى أن الكفايات التدريسية التي يجب أن تعكسها الممارسات التدريسية، الإجراءات التي توجه عمل عضو التدريس الذي يطمح إلى نجاح العملية التعلمية التعليمية.

ويعرّف أبو الهيجاء (2007) المهارات التدريسية أنها الممارسات التدريسية الفعلية التي يظهرها المدرس على شكل سلوك يمكن ملاحظته وهي نوعان، مهارات ينفذها خارج الفصل الدراسي وهي: مهارة التخطيط للدروس اليومية، ومهارة ابتكار الوسائل التعليمية، ومهارة استعمال الحاسوب، ومهارة استعمال سجلات الاختبار والتقويم، ومهارة تنفيذ الأنشطة اللاصفية. ومهارات ينفذها داخل الفصل الدراسي وهي: مهارة التمهيد للدرس ولفت انتباه الطلبة له، ومهارة تنفيذ الدرس، ومهارة استعمال التقنيات والوسائل التربوية، ومهارة ضبط الفصل وإدارته، ومهارة إجراء التقويم داخل الفصل بكل صوره وأشكاله، ومهارة تنظيم السبورة، ومهارة التعزيز، ومهارة استعمال اللغة المناسبة لمستوى الطلبة، ومهارة توزيع الأنشطة زمنياً حسب وقت المحاضرة، ومهارة استخدام الصوت والحركات وتعابير الوجه التي تسهم في شد انتباه الطلبة وتسهل عملية تعلمهم. لذا فإنه يجب أن يركز أعضاء الهيئة التدريسية على نوعية الممارسات التعليمية التي تحقق غايات المؤسسات التعليمية المتمثلة في رفع مستوى الطلبة

ويعرّف Brown (1987) الممارسات التدريسية أنها عملية التفاعل التي تتم داخل الفصل الدراسي أو خارجه بين عضو التدريس والطلبة والمادة الدراسية من خلال مصادر المعرفة المختلفة، فهي السلوكيات، والأفعال، والطرائق التي يستخدمها المدرس داخل الفصل الدراسي؛ لتقديم المادة التعليمية بغرض إحداث التعلم لدى الطلبة.

ويرى الكثير من التربويين كسعادة وعبدالله (2004) ضرورة فهم المدرس ليس فقط لأهدافه والتخطيط لها، وإنما لابد من استيعاب النشاطات التدريسية والغاية والأسباب لتلك الممارسات، وبالتالي فإن هذا ينعكس مباشرة على أداء عضو هيئة التدريس والجامعة ووظائفها، لإعطاء صورة واضحة وفعلية حول طبيعة الجامعة.

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.11.36.3

وهناك ثلاثة أبعاد ينبغي توفرها في عضو هيئة التدريس الناجح الذي يسعى إلى الارتقاء بمستوى مهاراته التدريسية كما صنفتها الفتلاوي (2003) أهمها:

أولاً: البعد الأخلاقي، ويشتمل على:

1. أن يتصف بالمرونة والشجاعة.
2. أن يتمتع بروح النكتة والبراعة والدهاء العلمي في آن واحد.
3. أن يكون مثابرا وصبورا، هادئا ولا ينفعل وغير حاد الطباع.
4. أن يكون متحمسا للتدريس.
5. أن يظهر اهتماماً وثقة بطلبته، ويعاملهم بإنسانية واحترام.
6. أن يتمتع بالعدل من خلال تشجيعه فرص التقويم الذاتي، وتقليصه فرص التحيز لأدنى مستوياتها.
7. أن يشجع مشاركة الطلبة في الأنشطة التعاونية ويخطط بوعي لذلك.
8. أن يتخاطب مع الطلبة بأساليب تربوية نفسية تزيد من دافعيتهم للتعلم.
9. أن يستغل وقت التدريس استغلالاً جيداً.
10. يحافظ على مناخ التدريس الملائم بحيث لا يشعر الطلبة بالملل.

ثانياً: البعد الأكاديمي (العلمي)، ويتضمن الكفايات الأكاديمية اللازمة لتمكينه من تدريس مادته بفاعلية واقتدار كما أوردها اللقاني وفارعة (1985)، ومن أهمها:

1. امتلاك عضو هيئة التدريس مهارات التقصي والاكتشاف العلمي.
2. أن يلم بمختلف المصادر والمراجع الأساسية في مجال تخصصه.
3. أن يتقن فهم الحقائق والتعميمات والمستجدات المعرفية الخاصة بالمادة التعليمية التي يدرسها.
4. أن يكيف موضوعات المنهج وفق الظروف الطارئة.
5. أن يحدد جوانب الترابط والتكامل بين محتوى المادة التي يدرسها وبين المواد المعرفية الأخرى.

ثالثاً: البعد التربوي، ويقترن البعد التربوي بمقدرة المعلم على استخدام المفاهيم والاتجاهات وأنواع السلوك الأدائي في التدريس لتحقيق الأهداف التربوية ويضم:

1 - الكفايات الأدائية كما أشارت لها بني هاني (2013) وهي كالتالي:

أ- تحديد المحتوى ووصف المحتوى الظاهر والمضمون للمادة.

ب-تحليل خصائص الطلبة من حيث مستوى النمو العقلي والعمر الزمني والمستوى الاجتماعي والدراسي والخصائص الفردية للطلبة.

ج- التخطيط للتدريس، وذلك بوضع تصور مسبق للمواقف والإجراءات التدريسية التي ينبغي من خلالها تحقيق الأهداف التربوية والتعليمية المنشودة.

د- صياغة أهداف التدريس، حيث يعتبر نقطة البداية في التخطيط وفي تنظيم التتابع التنفيذي خلال عملية التدريس اليومية. وتحديد الطرائق واستراتيجيات التدريس والوسائل التعليمية التي ستعينه أثناء سير العملية التعليمية.

2 - كفايات التدريس، كما ذكرها مرعي (1993):

أ- تنظيم البيئة الصفية من خلال قيام عضو هيئة التدريس بمجموعة من الإجراءات، وهي:

- التهيئة للدرس من خلال تهيئة عضو هيئة التدريس ذهنياً وانفعالياً.
- جذب انتباه الطلبة وإذكاء شوقهم للتعلم وإثارة اهتمامهم.
- تنويع الحوافز أثناء سير العملية التعليمية، عن طريق تغيير نبرة صوته وأنماط انفعالاته.
- إدارة الأنشطة الصفية من خلال خلق نظام اجتماعي فعال ومنتج.

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.11.36.3

3 - كفايات تقويم نتائج التدريس، كما أوردها عماشة (2007):

ب- صياغة توجيه الأسئلة الصفية، بحيث تقيس القدرات العقلية المختلفة للطلبة، وبما يتلاءم والأهداف التربوية التعليمية المنشودة.

ج- الاهتمام بالتقويم المستمر والمعروف بالتقويم التكويني، واستخدام استراتيجيات تقويم متنوعة.

د- الاهتمام بالتقويم الختامي الذي يجب أن يكون بغرض تقدير مدى تحصيل المتعلمين للأهداف التعليمية والتربوية وتزويد المهتمين بها.

ويؤكد بشارة (1986) على عدم وجود إجماع حول عدد الكفايات التدريسية الأساسية والفرعية ونوعها؛ نتيجة لاختلاف وتنوع الرؤى والفلسفات التربوية للتعليم من بلد لآخر. ومهما كان هذا الاختلاف فإن مستوى امتلاك المعلم للمهارات التدريسية الأساسية ومستوى ممارسته لها يظلان من العوامل الأساسية المؤثرة في تطوير فاعلية العملية التعليمية، وفي نوعية مخرجاتها؛ وهو ما جعل منها موضوعاً خصباً للباحثين؛ لتحديد ماهيتها من ناحية، وجعلها من المؤشرات الأساسية لتقييم أداء المعلم والحكم عليه من ناحية أخرى.

ويشير الاتجاه المعاصر إلى أن وظيفة الأستاذ الجامعي لم تعد قاصرة على تزويد الطلاب بالمعارف، بل تجاوزتها لتصبح مهاماً تربوية شاملة لجميع جوانب نمو شخصية الطالب في نواحيها الجسمية، والعقلية، والنفسية، والاجتماعية، وهو ما يشير إليه الأدب العلمي (الحكمي، 2004) بوصف قدرات ومهارات عضو هيئة التدريس الكفء في مؤسسات التعليم العالي بالكفايات. فالكفايات هي مجموعة من السمات والمعارف والمهارات والاتجاهات التي يمتلكها عضو هيئة التدريس، وتمكنه من أداء مهامه ومسؤولياته بمستوى يمكن ملاحظته وتقويمه، لضمان جودة العملية التعليمية، وجودة مخرجاتها واستمرار تطويرها، ومن ثم اعتمادها أكاديمياً (رضوان، 2014).

كما يشير مفهوم كفايات الأستاذ الجامعي إلى مهاراته في تقديم المعرفة، بحيث يصبح أكثر فاعلية مع طلابه بمستوى يؤثر في الناتج المعرفي والتربوي المتوقع منه (عماشة، 2007).

كما تشير المعايير المهنية العلمية المتجددة لعضو هيئة التدريس في التعليم الجامعي إلى أن المسؤوليات المهنية لعضو هيئة التدريس الجامعي تدور حول فكرة محورية، قوامها أن يتحول الأستاذ الجامعي إلى متعلّم دائم التعلم، بحيث يمارس بوعي، ويفكر وينمو مهنياً في مجال عمله، لتحسين أدائه بشكل مستمر، وليكونَ قادراً على مواكبة المطلوبات المتجددة لمهنته، ويتحول إلى قائد ومرشد لطلابه، بالإضافة إلى ممارسة البحث العلمي والمشاركة مع الآخرين في إنتاج المعرفة وتطويرها، والإسهام في حل مشكلات المجتمع (كولن، 2006).

وقد بيَّن علي (2013) أن على عضو هيئة التدريس إدراك مجموعة من الكفايات التعليمية والتدريسية بغية توظيفها في ميدان عمله، ومن أهمها:

1 - أن يكون متمكناً في مجال تخصصه، واسع الاطلاع في هذا المجال

2 - أن يكون لديه تخطيط عالي الكفاءة لمحاضراته، فلا يدع تلك المحاضرات تسير بطريقة عشوائية.

3 - أن يكون على علم تام بأهدافه التعليمية والتربوية، ويسعى إلى تحقيقها بتفهم ووضوح.

4 - أن تكون لديه القدرة على تقديم موضوعات محاضراته التقديم المناسب بقصد تهيئة طلابه لموضوع محاضراته.

5 - أن تكون لديه مهارة الاستحواذ على انتباه طلابه خلال محاضرته، وذلك عن طريق التغيير المقصود في أساليب عرضه للموضوع، وتنوع المثيرات التي يستخدمها.

6 - أن تكون لديه القدرة على التجديد والإبداع والابتكار في أساليب تدريسه وفي مناقشاته، وفي استخدامه للوسائل والتقنيات التعليمية، وحث طلابه على هذا التجديد والابتكار في عملهم وأفكارهم.

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.11.36.3

وقد ذكر Leung وWong (2005)، أن على المدرس إدراك عدة مهارات وكفايات في عملية التدريس، ومن أبرزها الاعتبارات المفاهيمية المتعلقة بالمنهاج والتدريس، واعتبارات سياسية ونفعية عند تصميم المنهاج، بالإضافة إلى شخصية المدرس ومدى إدراكه لأخلاقيات المهنة والتعامل مع الطلبة، ومهارات الأداء التدريسي تخطيطا وتنفيذا وتقويما، على ضوء مبادئ الجودة الشاملة للتعليم العالي.

ويمكن القول إن نجاح مبادئ الجودة الشاملة في القطاع الصناعي وقطاع الشركات أدى إلى تبني هذه المبادئ في المؤسسات التعليمية تحت مسمى الجودة الشاملة في التعليم، من خلال قواعد عمل ومرتكزات يقوم عليها هذا المفهوم حتى يحقق النهضة المرجوة من تضمين الجودة في التعليم، وفي مجال التعليم العالي، وتحديدا في الجامعات، فإن الجودة الشاملة تتركز على مجالات مثل المبادئ المؤسسية، والحوكمة والإدارة، والبرامج والمناهج الدراسية، والبحث العلمي، والموارد البشرية وتطوير أعضاء هيئة التدريس وغيرهم من العاملين، والبنى التحتية الجامعية، وخدمات دعم ومساندة الطلاب، وخدمة المجتمع، وعمليات التقويم والتغذية الراجعة (رضوان، 2014).

إن من أبرز تحديات هذا العصر موضوع جودة التعليم العالي، الذي أصبح يشكل تحديًا يواجه مسؤولي مؤسسات التعليم العالي في مختلف أنحاء العالم. وما يؤكد ضخامة هذا التحدي انعقاد العديد من المؤتمرات التربوية على الصعد العالمية والإقليمية لمناقشة هذا الموضوع، وذلك بغرض تأكيد أهميته، ولفت نظر القائمين على مؤسسات التعليم العالي على تلك الأهمية وقد تم التأكيد في مؤتمر اليونسكو عن التعليم العالي في القرن الحادي والعشرين على ما ينبغي على الحكومات ومؤسسات التعليم العالي عمله بهذا الخصوص، حيث ورد أنه : "ينبغي تكريس جهود دؤوبة لتحسين التعليم العالي"، من حيث البحث عن جودة النوعية في كل شيء، خصوصًا في ظل سيادة مفهوم الكم، بسبب الإقبال الهائل على مؤسسات التعليم العالي، مع الحرص على ضرورة السعي المستمر لتطوير كفايات أعضاء هيئات التدريس بمؤسسات التعليم العالي، من الناحيتين العلمية والمهنية (عبدالدايم، 2000).

وإن من أهم متطلبات تحقيق الجودة في مؤسسات التعليم العالي وبرامجه تضافر جهود مجموعات متنوعة، إلا أن مجتمع التعليم العالي يجمع على الدور المحوري الذي يؤديه أعضاء هيئات التدريس في تحقيق هذه الجودة، من حيث إن هؤلاء يشكلون الموارد الأساسية التي تدور حولها مجمل عمليات التعليم العالي ونواتجه، فهيئات التدريس هي التي تقرر مناهج التعليم ومعايير أداء الطلبة، وجودة هذا الأداء، كما أنها تسهم بقدر كبير بتحديد البرامج التي تقدمها مؤسسات التعليم العالي لمواكبة التقدم العلمي، واحتياجات التنمية وأسواق العمل، وكذلك تقوم هذه الهيئات إلى درجة كبيرة بالبحث والتطوير، وبما يسهم في التقدم التقني والاقتصادي والاجتماعي والثقافي للمجتمعات، وتقدم إسهامات مباشرة في تطوير مجتمعاتها. وقد أدخلت هيئات جودة مؤسسات التعليم العالي وبرامجها جودة أعضاء هيئات التدريس كأحد مجالات المعايير الأساسية للحكم على جودة هذه المؤسسات والبرامج (سلامة، 2009).

ومن المعروف – وفق رأي الباحثين – أن تطبيق الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية عامة وفي الجامعات بشكل خاص يحقق الفوائد التالية :

1 - ضبط وتطوير النظام الإداري نتيجة لوضوح الأدوار والمسؤوليات.
2 - زيادة كفاءة العاملين من أعضاء هيئة التدريس والإداريين ورفع مستوى أدائهم.
3 - يحقق مزيدا من التقدم العلمي والعالمي للجامعات، على اعتبار أن أعضاء هيئة التدريس هم من يسهمون بالدرجة الأولى في إبراز الصورة الأبهى للجامعات، وهذا من متطلبات الجودة الشاملة في العمل الجامعي.
4 - زيادة الانتماء صوب الجامعة من قبل الطلبة والمجتمع المحلي.

وفي الجامعة الأردنية فقد أنشئ مركز الاعتماد وضمان الجودة منذ عام (2006) للارتقاء بمستوى الأداء والكفاءة والقدرة التنافسية لمختلف الكليات والمراكز والوحدات الأكاديمية والبحثية والإدارية في الجامعة،

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.11.36.3

بهدف التواجد على خارطة الجامعات المتميزة محلياً وعالمياً، ويستمد المركز رؤيته ورسالته من رؤية ورسالة الجامعة للوصول إلى مصاف الجامعات المصنفة عالمياً، من حيث توفيرها لخبرة تعليمية، متميزة لطلبتها، وتبنيها برنامجاً بحثياً لإنتاج المعرفة النظرية والتطبيقية ونشرها، والمساهمة بشكل فعّال في بناء ثقافة التعلم مدى الحياة، وتحسين مستوى الحياة في مجتمعها المحلي والإقليمي والعالمي، حيث تنص الرؤية على "التميز في إدارة الجودة الجامعية على الصعيد المحلي والعالمي"، وتنص الرسالة على "تفعيل نظام لإدارة الجودة لضمان تطبيق المعايير العالمية في مجالات التعلم والتعليم والبحث العلمي وخدمة المجتمع وصولاً بالجامعة إلى مصاف الجامعات العالمية" (الجامعة الأردنية، مركز الاعتماد وضمان الجودة، 2017).

الدراسات السابقة:

فيما يأتي عرض لمجموعة الدراسات ذات العلاقة بالكفايات والممارسات التدريسية:

هدفت دراسة الحدابي وخان (2008)؛ إلى التعرف على مستوى أداء أعضاء هيئة التدريس بجامعة العلوم والتكنولوجيا اليمنية من خلال رأي الطلاب في ضوء بعض الكفايات التدريسية، وقد استخدمت لهذا الهدف استبانة مكونة من 22 فقرة مقسمة إلى ست كفايات تدريسية، هي: التعليم، والتغذية الراجعة، والدعم الأكاديمي، وإدارة المحاضرة، ومصادر التعلم، التنمية الشخصية، مستخدمين المنهج الوصفي، لتحقيق أغراض الدراسة، وبلغ إجمالي الطلبة الذين شاركوا في التقويم 6591 طالباً وطالبة، يمثلون كافة التخصصات والمستويات، كما بلغت العينة من أعضاء هيئة التدريس 102 أعضاء (88 ذكورا، و14 إناثا)، وتم اختيارهم بطريقة العينة العشوائية الطبقية. وقد أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أعضاء هيئة التدريس تعزى إلى متغير المؤهل، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أعضاء هيئة التدريس تعزى إلى متغير النوع. وفي ضوء النتائج أوصت الدراسة بضرورة وضع الخطط اللازمة لإعادة تأهيل أعضاء هيئة التدريس فيما يخص كفايات: التعليم/ التقييم والتغذية الراجعة/ الدعم الأكاديمي/ إدارة المحاضرة/ التنمية الشخصية، وبتزويد أعضاء هيئة التدريس بالتغذية الراجعة، كما اقترح إجراء المزيد من الدراسات المشابهة في متغيرات أخرى.

وأجرى Aksu، Cdvdtcd وBaki (2008) دراسة هدفت التعرف إلى وجهات نظر طلبة الجامعات حول الممارسات والسلوكيات والمواقف الصفية لعضو هيئة التدريس، وقياس ممارسات التقييم الصفية، وتكونت عينة الدراسة من 642 طالبا وطالبة، منهم 229 طالبا، و343 طالبة، من الذين حضروا برنامج البكالوريوس في جامعة انونو ومالانيا في تركيا، أما أداة الدراسة فكانت استبانة تم تطويرها من قبل الباحث، وأظهرت النتائج أن ممارسات التدريس والسلوكيات والمواقف الصفية لعضو هيئة التدريس وقياس وتقييم الممارسات كانت سلبية بشكل عام، وأن وجهات النظر كانت مختلفة وفقا لمستوى الطلبة الدراسي ونوع البرنامج الدراسي (صباحي/ مسائي).

دراسة Jezierska (2009) هدفت هذه الدراسة لدراسة عملية تنفيذ السياسات وضمان الجودة، والمعايير والمبادئ الإرشادية لضمان الجودة في التعليم العالي في دولتين أوروبيتين، هما المملكة المتحدة، وبولندا. وتشمل عملية تبني سياسات ضمان الجودة على المستوى الوطني، وتعديلاتها، وتأثيرها على تغيير نظم التعليم الوطنية والمؤسسات في كلا الدولتين، ولقد تم تقييم سياسات ضمان الجودة المؤسساتية الخاص بجامعة كامبريدج، وجامعة أنويرستيت جاجيلونسكي، ومناقشتهما في هذه الدراسة. أما البحث النوعي لهذه الدراسة فقد اتبع نظام الدراسة المقارنة للحالات الفردية، وتطبيق أسلوب البحث التحليلي المكمل، وبفحص ومقارنة سياسات ضمان الجودة، وعمليات تضمينها، فإن الباحثة تقدم منظورا واسعا لمفاهيم مختلفة حول إصلاح التعليم في الدولة الأوروبية، والعوائق ومبادرات النجاح الخاصة به. وكشفت الدراسة عن صورة لمنهج منتظم، كواحد من أهم المناهج المبادرة للإصلاح.

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.11.36.3

وهدفت دراسة الصرايرة (2011)؛ إلى التعرف على مستوى الأداء الوظيفي لأعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الأردنية الرسمية من وجهة نظر رؤساء الأقسام فيها، واستخدم الاستبانة أداة لجمع المعلومات، طبقت على عينة مكونة من (77) رئيس قسم أكاديمي، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة، واستخدم المنهج الوصفي التحليلي، وكانت أبرز نتائج الدراسة ما يلي: إن مستوى الأداء الوظيفي لدى أعضاء هيئات التدريس من وجهة نظر رؤساء أقسامهم بشكل عام كان مرتفعا، وهو مؤشر جيد على توفر المناخ التنظيمي الجامعي السليم لأعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية الحكومية.

وفي دراسة Lozano، Boni، Peris وHueso (2012)؛ التي أجريت في القارة الأوروبية، وهدفت لتوضيح أهمية الكفايات التدريسية مع إنشاء منطقة التعليم العالي الأوروبية، والجامعات تشهد تحولا كبيرا وبما يؤدي إلى نموذج جديد للتعليم والتعلم، بخلاف النماذج السابقة، حيث بينت نتائج الدراسة عن وجود قصور وعجز في الكفايات التدريسية، وقدمت العديد من المقترحات لتعليم أفضل، من بينها أولا، إجراء تحليل نقدي لمفهوم الكفاية، كما هو مستخدم في التعليم العالي، وتحديد حدوده وضعفه؛ وثانيا، عرض إمكانات نهج القدرات في مجال التعليم العالي واستعراض تكامله مع نهج الكفاءة.

وهدفت دراسة علي (2013) إلى معرفة التطوير المهني لأعضاء هيئة التدريس كمدخل لتحقيق الجودة في التعليم الجامعي إلى معالجة إحدى القضايا المعاصرة ذات الصلة بجودة التعليم العالي، وهي التطوير المهني لأعضاء هيئات التدريس بمؤسسات التعليم العالي، مع السعي لتوضيح أهم الوسائل التي يمكن اتباعها في هذا المجال لذلك فإن الدراسة قد سعت للإجابة عن جملة من التساؤلات؛ من أهمها: ما أدوار عضو هيئة التدريس، مهامه وكفاياته في الجامعة؟ ولماذا الاهتمام بتطوير أداء أعضاء هيئات التدريس بالجامعات؟ وما أثر ذلك على جودة النوعية في مؤسسات التعليم العالي؟ وما الخصائص (الكفايات) المطلوب توفرها لعضو هيئة التدريس في تلك المؤسسات؟ وما وسائل وأنماط التدريب اللازمة لتطوير كفايات أعضاء هيئات التدريس؟ واتبعت هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وذلك من خلال مراجعة أكبر قدر من الأدب التربوي المتعلق بموضوعاتها، وتحليل آراء وأفكار الخبراء والمفكرين والباحثين حول الموضوع، للخروج منها بإجابات لأسئلة الدراسة. وقد خلصت الدراسة إلى مجموعة من الاستنتاجات والتوصيات من أبرزها إن التطوير المهني لأعضاء الهيئات التدريسية ليس غاية في حد ذاته، وإنما وسيلة لتعديل الأفكار ولتطوير التعليم والتعلم، وصولا إلى الجودة الشاملة، كما أوصت الدراسة بضرورة تعميم ثقافة الجودة والتطوير المهني بين أعضاء هيئة التدريس.

وهدفت دراسة بني هاني (2013) إلى التعرف على درجة استخدام تكنولوجيا المعلومات في الأداء التدريسي لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعتي اليرموك والعلوم والتكنولوجيا الأردنية والمعوقات التي تحول دون استخدامها، وتكون مجتمع الدراسة من جميع أعضاء هيئة التدريس في جامعتي اليرموك والعلوم والتكنولوجيا الأردنية والبالغ عددهم (1767)، وتم اختيار عينة الدراسة بالطريقة العشوائية، وتكونت من (190) عضو هيئة تدريس، ولتحقيق أهداف الدراسة تم تطوير استبانة مكونة من 62 فقرة موزعة على ستة مجالات (الإدارة، والاستخدام، والتطوير، والتصميم، والتقييم، والمعيقات). وقد أظهرت الدراسة أن درجة استخدام تكنولوجيا المعلومات في الأداء التدريسي لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعتي اليرموك والعلوم والتكنولوجيا الأردنية جاءت بدرجة عالية في كافة المجالات، كما أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس، أو متغير الرتبة الأكاديمية، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الشهادة، ولصالح الجامعات الأجنبية، وقد أوصت الدراسة بإجراء دورات تدريبية مكثفة في مجال تكنولوجيا المعلومات في الأداء التدريسي.

وهدفت دراسة رضوان (2014) إلى معرفة درجة ممارسة أعضاء هيئة التدريس في جامعة جيجل في الجزائر للكفايات المهنية والتدريسية والتكنولوجية والإنسانية والتقويمية، من وجهة نظر الطلبة، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، حيث تم تطبيق الدراسة على عينة مكونة من 218 طالباً، وتم اختيارهم بطريقة العينة العشوائية الطبقية والمتعددة المراحل بنسبة 1 % من مجموع أفراد مجتمع

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.11.36.3

الدراسة، واشتملت أداة الدراسة على الاستبيان المكون من فقرات متعددة في مجال الكفايات موضع الدراسة، وقد توصلت الدراسة لمجموعة من النتائج من أبرزها : إن درجة ممارسة أعضاء هيئة التدريس في جامعة جيجل للكفايات التدريسية والمهنية والإنسانية من وجهة نظر الطلبة كانت بدرجة عالية، ودرجة الممارسة للكفايات التقويمية والتكنولوجية كانت بدرجة متوسطة، وقد أوصت الدراسة بعدة توصيات، من أهمها لمؤسسات التعليم العالي لترسيخ ثقافة تطوير وتنمية المستويات المهنية للأساتذة، من خلال الحرص على تحديد الوسائل والأساليب المناسبة والفعالة لخدمة هذه العملية، وتطبيق كل أساليب التقويم المتبعة لاستخلاص كل المآخذ والنقائص التي يعاني منها الأساتذة أثناء العملية التدريسية، وتزويدهم بالمعارف والمهارات والقيم والمقومات والاتجاهات التي تحقق الجودة في العملية التعليمية.

وهدفت دراسة أبوحبلة (2017)؛ التعرف إلى درجة توافق نظام التعلم الإلكتروني في الجامعة الأردنية مع معايير الجودة العالمية (SCORM) من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية، وكان عدد أفراد عينة الدراسة (100) عضو هيئة تدريس، تم اختيارهم بالطريقة القصدية، وقد استخدم المنهج الوصفي التحليلي لتحقيق أهداف الدراسة من خلال أداة الدراسة وهي استبانة تكونت من (34) فقرة موزعة على سبعة مجالات هي(سهولة الوصول إلى الموقع الإلكتروني، والقدرة على التكيف لتلبية احتياجات المتعلمين التعليمية، والانتاجية والاستمرارية في استخدام المحتوى وتطويره، التوافقية والملاءمة، المتانة وإعادة الاستخدام وقابلية التشغيل). وقد أظهرت نتائج الدراسة أن درجة نظام التعلم الإلكتروني في الجامعة الأردنية متوافقة ومعايير الجودة العالمية (SCORM)، وبدرجة متوسطة من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية ضمن المجالات السبعة، وأوصت الدراسة بإعادة النظر في المعايير المعتمدة المتعلقة بموقع الجامعة الأردنية الإلكتروني ودرجة مطابقتها مع المعايير العالمية، كذلك أوصت الدراسة بضرورة تقديم برامج لأعضاء الهيئة التدريسية في الجامعة حول استخدام نظام التعلم الإلكتروني (Moodle).

التعليق على الدراسات السابقة:

اتفقت الدراسات السابقة جميعها على أهمية دور الكفايات التدريسية في تحقيق التميز لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعات بشكل عام. كما أكدت على دور الجامعات في تضمين هذه الكفايات لأساتذة الجامعات من خلال التدريب وورشات العمل، كدراسة أبوحبلة (2017)، ودراسة بني هاني (2013). وقد أكدت بعض الدراسات كدراسة علي (2013) على أن الكفايات التعليمية ليست غاية بحد ذاتها إنما هي وسيلة لتحقيق أهداف محددة، واستخدمت الدراسات أسلوب الاستبانة كدراسة الحدابي وخان (2008)، ودراسة الصرايرة (2011)، ودراسة علي (2013)، ودراسة .Aksu et al(2008)، وبعض الدراسات استخدمت أسلوب مراجعة الأدب النظري المتعلق بموضوع الدراسة كدراسة رضوان (2014). وقد تم إجراء هذه الدراسات في دول عربية وأوروبية وفي الولايات المتحدة، مما يؤكد على ضرورة الكفايات التعليمية وإدراكها بالنسبة لأعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات. وقد تنوع أسلوب الدراسات الأجنبية السابقة في طرح موضوع الدراسة، فمنها تناولت أسلوب البحث النوعي كدراسة Jezierska(2009)، ومنها أسلوب التحليل كدراسة .Lozano et al(2012)، وما يميز هذه الدراسة أنها الدراسة الأولى التي تناولت موضوع الكفايات التعليمية فقط في الجامعة الأردنية في حدود علم الباحثتين، من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس أنفسهم.

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.11.36.3

منهجية الدراسة وإجراءاتها:

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن مدى إدراك أعضاء هيئة التدريس في كلية العلوم التربوية في الجامعة الأردنية للكفايات التعليمية ضمن مبادئ الجودة الشاملة، وعلاقتها بالجنس والخبرة.

منهج الدراسة :

تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي لمعرفة مدى إدراك أعضاء هيئة التدريس في كلية العلوم التربوية في الجامعة الأردنية للكفايات التعليمية ضمن مبادئ الجودة الشاملة.

مجتمع الدراسة :

تكوّن مجتمع الدراسة من جميع أعضاء هيئة التدريس في كلية العلوم التربوية / الجامعة الأردنية، البالغ عددهم)172) حسب إحصائيات الجامعة لعام (2016 /2017) (مركز الحاسوب/ الجامعة الأردنية، 2016).

عينة الدراسة :

تكونت عينة الدراسة من (50) عضو تدريس من كلية العلوم التربوية في الجامعة الأردنية، تم اختيارهم وفقاً لأسلوب العينة العشوائية البسيطة، التي تعطي كل فرد في مجتمع الدراسة فرصاً متساوية في المشاركة، وتم التأكد من التوزيع الطبيعي للمتغيرات باستخدام اختبار كلموجروف سيمرنوف فتقرر استخدام الاختبارات المعلمية، كون التوزيع كان طبيعياً. والجدول (1) يبين توزيع أفراد عينة الدراسة النهائية وفقاً لمتغيري الخبرة والجنس.

جدول (1): توزيع أفراد العينة للدراسة حسب الجنس والخبرة التعليمية

سنوات الخبرة	عضو هيئة التدريس (ذكور)	عضو هيئة التدريس (إناث)	المجموع الكلي
	التكرار	التكرار	التكرار
4 سنوات فما دون	6	10	16
5 - 9 سنوات	5	12	17
10 سنوات فأكثر	9	8	17
المجموع الكلي	20	30	50

أداة الدراسة :

لتحقيق هدف هذه الدراسة، تم تطوير استبيان لقياس مدى إدراك أعضاء هيئة التدريس في كلية العلوم التربوية للكفايات التعليمية ضمن إطار ومبادئ الجودة الشاملة المعتمدة في الجامعة الأردنية، وذلك من خلال الرجوع إلى بعض المراجع المختصة بموضوع الكفايات والممارسات التعليمية، بالإضافة إلى الدراسات التي تضمنها الأدب التربوي السابق في مجال الكفايات والممارسات التعليمية الصفية وعلاقتها ببعض المتغيرات، كدراسة رضوان (2014)، ودراسة علي (2013)، وقد كانت الصورة الأولية للاستبيان مكونة من (26) فقرة.

صدق الأداة :

وللتأكد من صدق الأداة، تم عرضها على مجموعة من المحكمين، من ذوي الخبرة والاختصاص من أساتذة الجامعة الأردنية في قسم اللغات والمناهج والتدريس. وقد تم الأخذ بجميع الملاحظات التي أبداها أعضاء لجنة التحكيم من حيث: إعادة الصياغة، أو الشطب، أو التعديل لبعض فقراتها، وبالتالي أصبح عدد فقرات الاستبانة (19) فقرة بصورتها النهائية.

وللإجابة عن مدى إدراك أعضاء هيئة التدريس في كلية العلوم التربوية في الجامعة الأردنية للكفايات التعليمية ضمن مبادئ الجودة الشاملة، تم تقسيم مدى إدراكهم للكفايات التعليمية إلى ثلاثة مستويات بالطريقة الإحصائية، وإلى ثلاثة فئات للحكم على مستوى المتوسط الحسابي للكفايات التعليمية وقد كانت هذه الفئات كالآتي:

- عالية: وتضم متوسطات الكفايات التعليمية التي تقع في الفترة [3.68، 5].
- متوسطة: وتضم متوسطات الكفايات التعليمية التي تقع في الفترة [2.34، 3.67].
- منخفضة: وتضم متوسطات الكفايات التعليمية التي تقع في الفترة [1، 2.33].

وتم حساب هذا التقسيم اعتمادا على الطريقة الإحصائية بطرح واحد من المقياس الخماسي ليصبح أربعة ثم تقسيم أربعة على ثلاثة لينتج 1.33 وهي طول كل فترة.

ثبات الأداة:

تم حساب ثبات الأداة باستخدام معامل الثبات (كرونباخ ألفا)، وذلك قبل استخدامها على عينة الدراسة الأصلية، وقد بلغ (0.80)، مما يعني أن الاستبانة تتمتع بدرجة ثبات مرتفعة لأغراض تطبيقها، وقد كان الهدف من هذا الإجراء هو الاطمئنان على مقدار الاتساق الداخلي للأداة، وقد بلغ عدد أفراد العينة الاستطلاعية في حساب معامل الثبات (30) عضو تدريس من خارج عينة البحث، وكانت الصورة النهائية للاستبانة مكونه من 19 فقرة.

متغيرات الدراسة:

المتغيرات المستقلة:

تشتمل الدراسة على متغيرين مستقلين، هما: الجنس، وله مستويان؛ ذكر، وأنثى. الخبرة التدريسية، ولها ثلاثة مستويات؛ 4 سنوات فما دون، 5 – 9 سنوات، 10 سنوات فأكثر.

المتغير التابع:

مدى إدراك أعضاء هيئة التدريس في كلية العلوم التربوية في الجامعة الأردنية للكفايات التعليمية ضمن مبادئ الجودة الشاملة.

المعالجة الإحصائية:

بعد الانتهاء من جمع المعلومات، تمت الإجابة عن أسئلة الدراسة باستخدام الإحصاء الوصفي (المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية)، والإحصاء الاستدلالي، وذلك بتطبيق تحليل التباين الثنائي (Two-way ANOVA) ذي التصميم (2x3).

وقد اعتمدت الدراسة مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha = 0.05$) لفحص فرضيات الدراسة الصفرية من حيث رفضها أو قبولها. ولمعرفة حجم التأثير (Effect Size)، وبالتالي معرفة أثر الجنس، وتم استخدام مربع إيتا (Eta Square) (η^2)، ونسبة التباين المفسر في الكفايات التعليمية.

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.11.36.3

نتائج الدراسة ومناقشتها:

هدفت الدراسة الحالية إلى معرفة مدى إدراك أعضاء هيئة التدريس في كلية العلوم التربوية للكفايات التعليمية ضمن مبادئ الجودة الشاملة، وعلاقتها بالجنس والخبرة. ويتناول هذا الفصل عرضاً للنتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية وفقاً لأسئلتها على النحو الآتي:

السؤال الأول: ما مدى إدراك أعضاء هيئة التدريس في كلية العلوم التربوية للكفايات التعليمية ضمن مبادئ الجودة الشاملة من وجهة نظرهم؟

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات إدراك أعضاء هيئة التدريس في كلية العلوم التربوية للكفايات التعليمية ضمن مبادئ الجودة الشاملة بالنسبة لكل فقرة من فقرات الاستبانة ومجموعها والنسبة المئوية لها، والجدول (2) يعرض هذه الكفايات بحسب متوسطاتها ترتيبا تنازليا:

جدول (2): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية لمستوى للكفايات التعليمية لأفراد الدراسة

الرقم	محتوى الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية	مستوى الممارسة
2	اعزز إجابات الطلبة وأراعي الفروق الفردية بين الطلاب	4.88	.629	% 96.6	عالية
18	استخدم أساليب التقويم المعتمد على الأداء في تقويم سلوك الطالب وتعلمه	4.75	.437	% 95	عالية
8	أحدد الأهداف التدريسية لكل موقف تعليمي	4.72	.524	% 94.4	عالية
14	أحترم آراء الطلبة داخل القاعة وخارجها	4.70	.497	% 94	عالية
1	أبدأ المحاضرة في الوقت المحدد	4.58	.645	% 91.6	عالية
7	امتلك مهارات البحث والوصول إلى قواعد البيانات من خلال مواقع ومنتديات الكترونية	4.55	.649	% 91	عالية
9	امتلك القدرة على التواصل مع أعضاء هيئة التدريس والتنسيق للامتحانات وطرائق التدريس الكترونيا	4.45	.769	% 89	عالية
6	أقوم بالتقويم المستمر	4.13	.892	% 82.6	عالية
12	أنوع في أساليب التدريس وأشجع المشاركة الصفية	4.13	.947	% 82.6	عالية
15	استطيع المشاركة بالمؤتمرات والندوات التي تعقد عبر الشبكة العنكبوتية	4.12	1.075	% 82.4	عالية
17	أعمل على أن أكون مسهلاً ومساعداً على عملية التعلم، وليس ناقلاً أو مقدماً للمعرفة.	4.08	1.124	% 81.6	عالية
3	أحصل على وسائل تعليمية وإيضاحية من الإنترنت لخدمة المادة التعليمية	4.07	.918	% 81.4	عالية
16	امتلك مهارة التواصل والاتصال مع أقسام وإدارة الجامعة الكترونيا	4.07	.918	% 81.4	عالية
13	أبحث عن طرائق لحل المشكلات التي تواجهني في نشاطاتي العلمية والعملية	3.88	.865	% 77.6	عالية
4	أشجع الطلبة على عملية التعلم الذاتي	3.82	.948	% 76.4	عالية
5	أثير دافعية الطلبة في مواقف تعليمية	3.77	1.047	% 75.4	عالية
11	أحرص على تصميم المواقف التعليمية الكترونيا	3.37	.802	% 72.4	متوسطة

جدول (2): يتبع

الرقم	محتوى الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية	مستوى الممارسة
10	أركز على الأهداف المعرفية فقط	3.27	1.039	% 65.3	متوسطة
19	استخدم طريقة الإلقاء (المحاضرة) بشكل دائم	2.73	1.087	% 54.6	متوسطة
	جميع بنود الأداة	4.086	1.124	% 82.4	عالية

وتشير النتائج في الجدول (2) إلى أن ثلاثة من مستوى الكفايات التعليمية الصفية لدى أفراد عينة الدراسة كان مستوى متوسطاتها الحسابية متوسطة، بينما (16) من مستوى الكفايات التعليمية الصفية كانت متوسطاتها الحسابية عالية.

بالنظر للجدول (2)، نلاحظ أن المتوسط الحسابي قد بلغ (4.086) إذاً مدى إدراك أعضاء هيئة التدريس في كلية العلوم التربوية للكفايات التعليمية ضمن مبادئ الجودة الشاملة جاء عاليا.

وقد جاءت فقرة "أعزز إجابات الطلبة وأراعي الفروق الفردية بين الطلاب" في الترتيب الأول وبأعلى متوسط حسابي (4.88)؛ ولعل هذا يعود إلى إدراك عضو التدريس لأهمية هذه النقطة، في الحفاظ على التعلم الفعال طوال الحصة، مما يؤدي إلى تحقيق النتاج التعليمي بشكل أسرع، وهذا يساعد المعلمين أنفسهم في عملية التدريس. وبشكل عام ترتبط هذه الممارسات مع النظرية البنائية المعرفية، ويتعلق سلوك التعزيز بالنظرية السلوكية التقليدية، وأيضا في تعزيز الطلبة لإجاباتهم ومراعاتهم للفروق الفردية وأهمية التنويع من خلال أساليب التدريس والأمثلة والواجبات التي يتبعها عضو التدريس، وتليها فقرة "استخدم أساليب التقويم المعتمد على الأداء في تقويم سلوك الطالب وتعلمه" بمتوسط (4.75)؛ ويمكن عزو ذلك لإدراك عضو هيئة التدريس لأهمية التقويم المستمر وتوفير تغذية راجعة للطلبة، لما له من انعكاس على عملية ونواتج التعلم على الطلبة. ومن ثم فقرة "أحدد الأهداف التدريسية" بمتوسط (4.72)؛ ويمكن أن تفسر هذه النتيجة بوعي عضو هيئة التدريس لأهمية التخطيط وتحديد الأهداف في عملية التعليم، حيث إنها تساعد المعلم على تركيز جهوده في الاتجاه المحدد. وترتبط هذه الفقرة بالنظرية السلوكية والنظرية البنائية المعرفية.

وجاءت فقرة "أحترم آراء الطلبة" بمتوسط عال بلغ مقداره (4.70)، وقد كانت فقرة "أبدأ المحاضرة في الوقت المحدد" من الفقرات ذات المتوسط المرتفع، حيث حصلت على متوسط (4.58)، وقد جاءت فقرة "امتلك مهارات البحث والوصول إلى قواعد البيانات من خلال مواقع ومنتديات الكترونية" بمتوسط مقداره (4.55)، وصنفت ضمن الممارسات التعليمية العالية؛ ولعل هذا يعود لكون الجامعة الأردنية تحث عضو هيئة التدريس للبحث عن المعلومة بطرائق تختلف عن الطرائق التقليدية، ولأن من أساسيات معايير الجودة إدراك رؤية واضحة حول استخدام التكنولوجيا بأنواعها لتحقيق هدف التعلم والتعليم في الحصول على المعلومة. ومن جهة أخرى فإن عضو هيئة التدريس مطالب أكاديميا بإجراء البحوث والدراسات التي تعتبر شرطاً أساسيا للترقية، وبالتالي فلا بد أن يمتلك عضو هيئة التدريس لتلك المهارة. وحصلت فقرة "امتلك القدرة على التواصل مع أعضاء هيئة التدريس والتنسيق للامتحانات وطرائق التدريس الكترونيا" على متوسط (4.45)، وتساوى متوسط فقرة "أقوم بالتقويم المستمر" مع متوسط "أنوع في أساليب التدريس وأشجع المشاركة الصفية" حيث بلغا (4.13)، وكذلك وصل متوسط فقرة "استطيع المشاركة بالمؤتمرات والندوات التي تعقد عبر الشبكة العنكبوتية" إلى (4.12)، وصنفت فقرة "أحرص على تصميم المواقف التعليمية الكترونيا" ضمن الممارسات المتوسطة؛ مما يشير إلى أن لدى المعلمين معرفة بمبادئ النظرية البنائية المعرفية.

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.11.36.3

وقد حصلت فقرة "أركز على الأهداف المعرفية فقط" على متوسط مقداره (3.27). وأظهرت النتائج أن متوسط فقرة "أستخدم طريقة الإلقاء (المحاضرة)" يساوي (2.73) وهي بذلك من الممارسات المتوسطة؛ وهذا يشير إلى ضرورة توجيه أعضاء هيئة التدريس وتدريبهم على طرائق غير تقليدية في إيصال المعلومة، وعلى إدراكهم لأهمية التنوع في استخدام وسائل الكترونية أخرى في عملية التعلم والتعليم، في ظل دعوة الجامعة الأردنية لمبادئ الجودة. وترتبط هذه الممارسات مع النظرية التقليدية للعملية التعليمية.

النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في إدراك أعضاء هيئة التدريس في كلية العلوم التربوية للكفايات التعليمية تعزى لمتغير النوع ومتغير الخبرة التدريسية؟

جدول (3): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وأعداد أعضاء هيئة التدريس موزعين حسب الجنس والخبرة

الجنس	الخبرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد
ذكر	4 سنوات فما دون	83.1667	6.73548	6
	5 – 9 سنوات	82.6000	6.18870	5
	10 سنوات فأكثر	83.0000	4.82183	9
	المجموع	82.9500	5.46255	20
أنثى	4 سنوات فما دون	82.1000	6.29727	10
	5 – 9 سنوات	84.7500	4.75060	12
	10 سنوات فأكثر	83.7500	3.69362	8
	المجموع	83.6000	5.04873	30
المجموع	4 سنوات فما دون	82.5000	6.26099	16
	5 – 9 سنوات	84.1176	5.10982	17
	10 سنوات فأكثر	83.3529	4.21220	17
	المجموع	83.3400	5.17297	50

نلاحظ من الجدول بشكل عام ما يلي:

- **إن الانحراف المعياري للإناث كان أقل من الانحراف المعياري للذكور، أي أن استجاباتهن كان أكثر تجانساً من استجابات الذكور.**
- **أنه توجد فروقات ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لمجموعات الخبرة الثلاث.**
- **إن المتوسط الحسابي للذكور كان أقل من المتوسط الحسابي للإناث، أي أن الكفايات التعليمية لدى المدرسات أفضل من الكفايات التعليمية لدى المدرسين.**

ولمعرفة ما إذا كانت هذه الفروق بين المجموعات دالة إحصائياً، أو أنها جاءت محض الصدفة أو ناتجة عن خطأ المعاينة تم إجراء اختبار (ف)؛ وذلك للإجابة عن الأسئلة الثالث والرابع والخامس، حيث تم استخدام اختبار تحليل التباين الثنائي (Two-way ANOVA) والجدول (4) يوضح ذلك.

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.11.36.3

جدول (4): اختبار تحليل التباين الثنائي (Two-way ANOVA)

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	"قيمة "ف	مستوى الدلالة	Partial Eta Squared
Corrected Model	44.537(a)	5	8.907	.309	.905	.034
Intercept	317216.058	1	317216.058	11018.939	.000	.996
الخبرة	8.491	2	4.246	.147	.863	.007
الجنس	4.276	1	4.276	.149	.702	.003
الخبرة * الجنس	18.990	2	9.495	.330	.721	.015
الخطأ	1266.683	44	28.788			
الكلي	348589.000	50				
الكلي المعدل	1311.220	49				

من خلال الجدول (4) نرى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مدى إدراك أعضاء هيئة التدريس في كلية العلوم التربوية للكفايات التعليمية ضمن مبادئ الجودة الشاملة تعزى لمتغير للجنس (ذكر، أنثى). والفروق الظاهرية في المتوسطات تعزى إلى الصدفة أو خطأ المعاينة.

ولإيجاد أثر متغير الجنس على مدى إدراك أعضاء هيئة التدريس في كلية العلوم التربوية للكفايات التعليمية ضمن مبادئ الجودة الشاملة، تم إيجاد حجم التأثير (Effect Size) باستخدام مربع إيتا (Eta Square)، كما هو موضح في الجدول (4)، حيث إنها بلغت (003.)؛ وهذا يعني أن الجنس أحدث أثرا صغيرا في مدى إدراك أعضاء هيئة التدريس في كلية العلوم التربوية للكفايات التعليمية ضمن مبادئ الجودة الشاملة.

وبملاحظة نتائج تحليل التباين الثنائي(Two-way ANOVA)، كما في الجدول (4)، حيث إن قيمة ف (149.) غير دالة عند مستوى الدلالة (702.) وذلك بمقارنته بمستوى الدلالة (0.05)، وعليه فإنه لا توجد فرق ذات دلالة إحصائية في مدى إدراك أعضاء هيئة التدريس في الجامعة الأردنية للكفايات التعليمية ضمن مبادئ الجودة الشاملة يعزى للجنس (ذكر، أنثى). وقد ترجع هذه النتيجة لأن أعضاء هيئة التدريس لهم خصائص متشابهة من حيث المؤهلات العلمية والدورات التي تدربوا عليها. وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة كل من الحدابي وخان (2008) التي أظهرت نتائجها عدم وجود فرق في مستوى الأداء تبعا لمتغير الجنس، على الرغم من اختلاف مجتمع الدراسة، ودراسة بني هاني (2013).

أما بالنسبة لمتغير الخبرة فقد أشارت نتائج تحليل التباين الثنائي(Two-way ANOVA)، كما في الجدول (4)، أن قيمة ف (147.) عند مستوى الدلالة (863.) غير دالة إحصائياً بمقارنتها بمستوى الدلالة (05.). أي لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مدى ادراك أعضاء هيئة التدريس في كلية العلوم التربوية للكفايات التعليمية ضمن مبادئ الجودة الشاملة تعزى للخبرة (طويلة، متوسطة، قصيرة)؛ وقد ترجع هذه النتيجة لكون اعضاء هيئة التدريس لهم خصائص متشابهة من حيث المؤهلات العلمية والدورات التي تدربوا عليها، ونتيجة إلى جملة الإجراءات التربوية التي تمارسها الجامعة الأردنية من إشراف ومتابعة وتقييم عضو هيئة التدريس وبغض النظر عن خبراتهم التدريسية.

من خلال النتائج التي تم عرضها والتوصل إليها يمكن القول إن الكفايات التعليمية لأعضاء هيئة التدريس في كلية العلوم التربوية هي ضمن التوقعات، وموجودة لديهم ولكن بأساليب متنوعة، وقد بينت النتائج أن عامل الخبرة والنوع الاجتماعي لا يؤثر في امتلاك أعضاء هيئة التدريس لهذه الكفايات، وإن دل هذا الشيء إنما يدل على حرص إدارة الجامعة وكلياتها على أن يكون عضو هيئة التدريس بأفضل صورة أكاديمية ممكنة، من حيث عملية التدريس والبحث العلمي وغيرها. وهذا الشيء يصب في مصلحة الجامعة وسمعتها الأكاديمية

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.11.36.3

ككل، ويزيد من تصدر سلم التصنيفات العالمية الذي يعد هدفا رئيسيا على الخطط الاستراتيجية للجامعات عامة والجامعة الأردنية بشكل خاص. وقد اتفقت نتائج هذه الدراسة مع دراسة كل من الصرايرة (2011)، ودراسة بني هاني (2013)، ودراسة الحدابي وخان (2008)، واختلفت مع دراسة أبوحبلة (2017)، ودراسة Aksu et al.(2008)، ودراسة Lozano et al.(2012).

الاستنتاجات:

1. إن مدى إدراك أعضاء هيئة التدريس في كلية العلوم التربوية للكفايات التعليمية ضمن مبادئ الجودة الشاملة جاء عاليا.
2. إنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مدى إدراك أعضاء هيئة التدريس في كلية العلوم التربوية للكفايات التعليمية ضمن مبادئ الجودة الشاملة تعزى لمتغير للجنس (ذكر، أنثى).
3. إنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مدى إدراك أعضاء هيئة التدريس في كلية العلوم التربوية للكفايات التعليمية ضمن مبادئ الجودة الشاملة تعزى لمتغير الخبرة التدريسية (طويلة، متوسطة، قصيرة).

التوصيات:

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة توصي الباحثتان بما يأتي:

1. نوصي كلية العلوم الربوية السير بورشات العلم التحضرية والتدريبة المعمول بها في الجامعة، وبعمل دورات لأعضاء هيئة التدريس في كلية العلوم التربوية للإلمام بكيفية تصميم المواقف التعليمية الكترونياً، حيث إنها جاءت بدرجة متوسطة.
2. إشراك الطلبة في عمليات تقييم المدرسين، وبالاعتماد على تقديرات وآراء الطلبة.
3. إجراء دراسة مشابهة باستخدام أداة أو أدوات بحث مختلفة وعلى كليات أخرى، وباستخدام متغيرات أخرى.

المراجع:

أبوحبلة، فاطمة عادل (2017). *درجة توافق نظام التعلم الإلكتروني في الجامعة الأردنية مع معايير الجودة العالمية (scorm) من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية* (رسالة ماجستير)، كلية الدراسات العليا، الجامعة الأردنية، الأردن.

بني هاني، ميساء (2013). *درجة استخدام تكنولوجيا المعلومات في الأداء التدريسي لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعتي اليرموك والعلوم والتكنولوجيا الأردنية : المعيقات والحلول* (أطروحة دكتوراه)، كلية العلوم التربوية، جامعة اليرموك، الأردن.

جرادات، عزت، عبيدات، ذوقان، أبوغزالة، هيفاء، وعبداللطيف، خيري (2008). *التدريس الفعال* (ط1)، عمان: دار صفاء للنشر.

الحاج، عيسى (1987). مكانة وسائل الاتصال التعليمية في قائمة دارسون للكفايات التدريسية قبل وبعد تقنيتها، *المجلة التربوية، 3* (1)، 33 - 50.

الحدابي، داود عبد الملك، وخان، عمر خالد (2008). تقويم الطلاب لأداء أعضاء هيئة التدريس بجامعة العلوم والتكنولوجيا اليمنية في ضوء بعض الكفايات التدريسية، *المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي، 1* (2)، 63 - 74.

رضوان، بواب (2014). *الكفايات المهنية اللازمة لأعضاء هيئة التدريس الجامعي من وجهة نظر الطلبة : جامعة جيجل أنموذجا* (أطروحة دكتوراه)، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة سطيف، الجزائر.

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.11.36.3

سلامة، رمزي (2009). *المسار الوظيفي لأعضاء هيئات التدريس في التعليم العالي في الدول العربية وتحديات النوعية*، مداولات المؤتمر الإقليمي العربي حول التعليم العالي، القاهرة، منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلوم والثقافة، مكتب بيروت.

الصرايرة، خالد (2011). الأداء الوظيفي لدى أعضاء الهيئات التدريسية في الجامعات الأردنية الرسمية من وجهة نظر رؤساء الأقسام فيها، *مجلة جامعة دمشق*، *27* (2+1)، 601 - 652.

العبادي، هاشم فوزي، الطائي، يوسف حجيم، والأسدي، أفنان عبد (2008)، *إدارة التعليم الجامعي (مفهوم في الفكر الإداري المعاصر)*، عمان: الوراق للنشر والتوزيع.

سعادة، جودت، وعبدالله، ابراهيم (2004)، *المنهج المدرسي المعاصر* (ط4)، عمان: دار الفكر.

عبدالدايم، عبدالله (2000). *الآفاق المستقبلية للتربية في البلاد العربية* (ط1)، بيروت: دار العلم للملايين.

عبدالرؤوف، عامر (2012). *الجامعة وخدمة المجتمع توجهات علمية معاصرة*، القاهرة: مؤسسة طيبة للنشر والتوزيع.

علي، حمود (2013). *التطوير المهني لأعضاء هيئة التدريس: مدخل لتحقيق الجودة في التعليم الجامعي* (رسالة ماجستير)، كلية التربية، جامعة الخرطوم، جمهورية السودان.

عليمات، صالح ناصر (2004). *إدارة الجودة في المؤسسات التربوية*، عمان: دار الشروق.

عماشة، سناء (2007). *معايير الجودة في مدارس التعليم العام*، ورقة قدمت في اللقاء السنوي للجمعية السعودية للعلوم التربوية، بريدة، المملكة العربية السعودية.

أبو الهيجاء، فؤاد حسن (2007). *التربية الميدانية دليل عمل المشرفين والطلاب المعلمين* (ط2). عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع.

الفتلاوي، سهيلة محسن (2003). *كفايات التدريس: المفهوم - التدريب- الأداء* (ط1)، الأردن: دار الشروق للنشر والتوزيع.

كولن، ألن (2006). *أن تغدو مدرّسا في التعليم العالي*، ترجمة سام عمار، دمشق: المركز العربي للتعريب والترجمة والتأليف والنشر.

قطامي، يوسف (2005). *نظريات التعلم والتعليم* (ط1)، عمان: دار الفكر.

اللقاني، أحمد، وفارعة، حسن (1985). *التدريس الفعال* (ط1)، القاهرة: عالم الكتب للنشر.

مرعي، توفيق أحمد (1993). *الكفايات التعليمية في ضوء النظم* (ط1)، عمان: دار الفرقان.

المقوشي، عبد الله (2001). *الأسس النفسية لتعلم وتعليم الرياضيات: أساليب ونظريات معاصرة*. الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج.

بشارة، جبرائيل (1986). *تكوين المعلم العربي والثورة العلمية التكنولوجية*. بيروت: المؤسسة الجامعية للطباعة والنشر.

Aksu, M. B., Cdvdtcd, A., & Baki, D. U. Y. (2008). College students' perceptions about teaching practices, classroom behaviors and attitudes of the faculty members. Journal of the Faculty of Education, 9(16), 17-42.

Brown, G. (1987). Effective Teaching in Higher Education (1st ed.). London: New Fetter Lane.

Driscoll, M. (1994). Psychology of learning for instruction. Boston: Allyn and Bacon.

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.11.36.3

Jezierska, J. M. (2009). Quality assurance policies in the European Higher Education Area: A comparative case study (Doctoral Dissertation), Department of Educational Leadership, College of Education, University of Nevada, Las Vegas.

Leung, B. W., & Wong, W. Y. P. (2005). Matching music teacher's self conception with students' perception on teaching effectiveness in an unfavourable secondary classroom context. Revista Electronic Completeness de Investigation en Education Musical, 2(1), 1-12.

Lozano, J. F., Boni, A., Peris, J., & Hueso, A. (2012). Competencies in H igher E ducation: A Critical Analysis from the Capabilities Approach. Journal of philosophy of education, 46(1), 132-147.

Makondo, L. (2014). Academic Development and Support Lessons from Council on Higher Education Audit Reports. Mediterranean Journal of Social Sciences, 5(11), 29-35.

Rieckmann, M. (2012). Future-oriented higher education: Which key competencies should be fostered through university teaching and learning?. Futures, 44(2), 127-135.

Woolfolk, A. (1998). Educational psychology. Boston: Allyn and Bacon.