

العنوان:	أثر البرامج التدريبية على الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك سعود (دراسة تقييمية)
المصدر:	مستقبل التربية العربية -مصر
المؤلف الرئيسي:	السديري، محمد بن أحمد
مؤلفين آخرين:	البرهان، إسماعيل سلامة، عماد، ياسر هاشم، متولي، أحمد سيد محمد، عبدالفتاح، فيصل أحمد، أبو هاشم، السيد محمد(مؤلف ، م)
المجلد/العدد:	مج 19، ع 78
محكمة:	نعم
التاريخ الميلادي:	2012
الشهر:	يونية
الصفحات:	9 - 84
رقم MD:	466093
نوع المحتوى:	بحوث ومقالات
قواعد المعلومات:	ACI, EduSearch
مواضيع:	العملية التعليمية ، جامعة الملك سعود، التعليم العالي ، البرامج التعليمية ، الدورات التدريبية ، أعضاء هيئة التدريس ، المؤسسات التعليمية ، التطوير المهني ، المهارات التعليمية ، السعودية
رابط:	http://search.mandumah.com/Record/466093

أثر البرامج التدريبية على الأداء التدريسي لأعضاء هيئة

التدريس بجامعة الملك سعود

(دراسة تقييمية)

د/ محمد بن أحمد السديري* - د/ أحمد سيد محمد متولي** -

أ.د/ السيد محمد أبو فاشم*** - د/ إسماعيل سلامة البرهان**** -

د/ فيصل أحمد عبد الفتاح***** - أ. ياسر هاشم عماد*****

مقدمة:

إن تقدم أي مجتمع يعتمد بشكل كبير على بناء أفرادهِ وتتميتهم في الجوانب العلمية والتربوية والأخلاقية، وإعدادهم مهنيًا بشكل متميز للقيام بأدوارهم ومسؤولياتهم ليكونوا أعضاء فاعلين في المجتمع ويسهمون بشكل فاعل في تطويره. وقد توجّهت المؤسسات المجتمعية التي تقوم على إعداد أفراد المجتمع وتأهيلهم بالاهتمام بوسائل تنمية هدف استثمار طاقاته ليكون هو العنصر المحرك والمطور لعمليات التنمية الاجتماعية والاقتصادية والثقافية والسياسية فيه (العبادي، ٢٠٠٢). وتسهم مؤسسات التعليم العالي في إكساب الأفراد بالمعارف والمهارات والوجهات التي تدعم حركة التقدم والرفق في المجتمع بمختلف مجالاته.

* وكيل الجامعة لتطوير الأعمال - قسم نظم المعلومات الإدارية - كلية إدارة الأعمال - جامعة الملك سعود.

** أستاذ مساعد في وكالة الجامعة لتطوير الأعمال.

*** قسم علم النفس - كلية التربية - جامعة الملك سعود.

**** قسم علم النفس - كلية التربية - جامعة الملك سعود.

***** قسم علم النفس - كلية التربية - جامعة الملك سعود

***** باحث بجامعة الملك سعود

ولا يمكن لأى مؤسسة تعليمية أن تحقق أهدافها ورؤيتها ورسالتها إلا بتوافر منسوبيين لها من أعضاء هيئة تدريس وإداريين يكونون مؤهلين بشكل كاف يمكنهم من القيام بمسئولياتهم والالتزام بالأدوار المنوطة بهم كل حسب مجال اهتمامه وتخصصه.

وتتباين مؤسسات التعليم العالى والجامعات فى توفير برامج التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس والخدمات المساندة التى تقدمها، حيث ظهرت بأشكال مختلفة وبرامج متعددة تتطوى جميعها تحت مظلة تطوير مهارات أعضاء هيئة التدريس. فبعض البرامج قد تدعم مهارات استخدام التكنولوجيا، ومهارات التقويم والبعض الآخر قد يركز على دعم مهارات أشمل لدى عضو هيئة التدريس مرتبطة بعملية التعلم والتعليم والجانب البحثى.

ويعرف فرانسيس (Francis, 1975) تطوير المهارات بأنها العملية التى تسعى لتعديل اتجاهات، ومهارات، وسلوك عضو هيئة التدريس لإكسابهم كفايات وفاعلية فى مواجهة حاجاتهم وحاجات الطلبة إضافة لمتطلبات وحاجات المؤسسة التعليمية التى يعملون بها. وتطور هذا المفهوم وأصبح يشمل ثلاثة محاور رئيسة كما أشار لها لويس (Lewis, 1996)، أولاً: التطوير الشخصى (التفكر الذاتى، والتمكّن، والنمو)، وثانياً: التطوير التدريسي (مبادرات لها علاقة بالطالب والمقررات الدراسية)، وثالثاً: التطوير المؤسسى (وتشمل جهود تطوير مسار التخصص والقسم الأكاديمى والجامعة). ويرى البعض أن هذه المحاور مترابطة حيث أن برامج تنمية مهارات عضو هيئة التدريس تركز على تحسين مهارات التدريس لديه، وأساليب تطوير المقرر والخبرات المرتبطة به بشكل إيجابى بما ينعكس على تعلم الطالب، إضافة إلى التطوير المؤسسى فى العلاقات البينية والتفاعلية بين وحدات المؤسسة التعليمية، وبشكل عام فإن تطوير المهارات هو

ناتج عن التفاعل المتبادل بين المحاور السابقة جميعاً. وقد تبنى كليش وزملاؤه مفهوم التطوير التربوي ليشير إلى المبادرات المهنية الموجهة نحو مساعدة الجامعات لتؤدي وظيفتها بشكل فاعل لتكون مؤسسة تعلم وتعليم قائمة على مبدأ المجتمعية Ouellett, (2010).

ويعتبر تقويم البرامج وقياس أثرها من الجوانب الرئيسة التي تسهم في تطوير مهارات أعضاء هيئة التدريس. ونظراً لاهتمام مؤسسات التعليم العالي بتحقيق الجودة وشعورها بالمسؤولية تجاه تعلم الطلبة والعوامل المرتبطة به فقد ظهرت الحاجة لوجود أنظمة لتقييم برامج التنمية المهنية التي تقدمها بهدف تحسين الممارسات ودعم اتخاذ القرار.

وبشكل عام، فإن برامج التطوير المهني لأعضاء هيئة التدريس في مؤسسات التعليم العالي تغطي جوانب رئيسة مهمة تتمثل في مساعدتهم على القيام بأدوارهم المتعددة في مجالات: التطور الشخصي والتوجيه وأساليب التكيف المتجددة في البيئة الجامعية، والتطوير المهني والإرشاد المهني والاستشارات، وتطوير المقررات الدراسية ومحتواها، وأساليب التدريس والتقويم الفعالة.

والتنمية المهنية هي تلك العملية المنهجية التي تهدف إلى رفع مستوى كفاءة عضو هيئة التدريس وإكسابه المعارف والمهارات والقيم اللازمة لتطوير أدائه إلى الأفضل، من خلال مجموعة من السياسات والبرامج والممارسات (صادق، ٢٠٠٨م). وأحد مجالات التنمية المهنية لعضو هيئة التدريس هو مجال الأداء التدريسي واستخدام كل ما هو معاصر ومتطور في إيصال المعلومة.

وعلى الرغم من تبني مؤسسات التعليم انعالي بما فيها الجامعات لبرامج التطوير والتنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس، كإستراتيجية مرتبطة بضمان جودة مستوى التعليم والخبرات المقدمة للطلبة في المراحل الجامعية الأولى أو الدراسات العليا؛ إلا أن الحاجة تبقى قائمة لتقييم هذه البرامج ومعرفة مدى فاعليتها وإسهامها في تحقيق الأهداف المرجوة منها (Steinert et. al., 2006).

مشكلة الدراسة:

أنشئت عمادة تطوير المهارات في العام الدراسي (١٤٢٧/١٤٢٨هـ) بهدف تطوير مهارات أعضاء هيئة التدريس ومن في حكمهم، والقيادات الإدارية والفنية بالجامعة، والطلاب لتسهم بفاعلية في رفع كفاءة أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك سعود ومنسوبيها في جميع المجالات المرتبطة بعملية التعلم والتعليم والجوانب المتصلة بها، إضافة لمتابعة التطورات والتجديدات في أساليب التعليم الجامعي انطلاقاً من حاجة أعضاء هيئة التدريس لمعرفة أساليب تدريس متعددة يمكن استخدامها في المواقف الصفية المتباينة.

وقد قُدمت عمادة تطوير المهارات منذ إنشائها عدة برامج تدريبية استهدفت من خلالها أعضاء هيئة التدريس والطلبة والعاملين في الجامعة، وهدفت من ورائها إلى تنمية ورفع كفاءة المستهدفين في عدة مجالات تتعلق بأداء أدوارهم بفاعلية، فقدمت برامج تدريبية تلمى كل من المهارات التدريسية والمهارات التقنية والمهارات البحثية والمهارات الشخصية. واستمراراً للجهود المبذولة في هذا الصدد يتم دراسة فاعلية البرامج التدريبية المقدمة لأعضاء هيئة التدريس وعلاقتها ببعض المتغيرات من خلال تقديرات أعضاء هيئة التدريس عينة الدراسة لمدى مساعدة برامج التطوير المهني في القيام بواجبات عضو

هيئة تدريس في الجامعة، وجوانب التطوير التي تحتاجها هذه البرامج لتؤدي أهدافها بفاعلية، وما هي البرامج الأخرى التي يحتاجها عضو هيئة التدريس بالجامعة، ولديه رغبة المشاركة فيها سعيًا لتحقيق رؤية الجامعة ورسالتها في إرساء مبدأ المساءلة وتحقيق الجودة في العملية التعليمية، وتحقيق الريادة العالمية في تقديم خدمة أفضل لمنسوبيها.

مما سبق يمكن صياغة مشكلة الدراسة الحالية في السؤال الرئيس التالي:

ما أثر البرامج التدريبية التي تقدمها عمادة تطوير المهارات على الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك سعود من وجهة نظرهم؟
ويتفرع عن هذا السؤال الأسئلة التالية:

(١) ما مدى استفادة أعضاء هيئة التدريس من برامج عمادة تطوير المهارات في المجال التدريسي؟

(٢) ما فاعلية البرامج التدريبية التي تقدمها عمادة تطوير المهارات لأعضاء هيئة التدريس؟

(٣) ما مدى تأثير كل من: (عدد الدورات، والجنس، وسنوات الخبرة، والرتبة الأكاديمية) على الاستفادة من البرامج التدريبية التي تقدمها عمادة تطوير المهارات بجامعة الملك سعود؟

(٤) ما البرامج التدريبية التي يحتاجها أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك سعود وتساعد في التطوير المهني؟

أهداف الدراسة:

هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر البرامج التدريبية التي تقدمها عمادة تطوير المهارات على الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك سعود، ومعرفة تأثير

بعض المتغيرات على الاستفادة من البرامج التدريبية، وتحديد الرؤية المستقبلية لأعضاء هيئة التدريس حول برامج عمادة تطوير المهارات.

أهمية الدراسة:

تأتى أهمية هذه الدراسة فى كونها تركز على تأثير البرامج التدريبية فى عمادة تطوير المهارات على الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك سعود، حيث يتفق رجال التربية على أن نجاح الأستاذ الجامعي فى أداء مهماته يعتمد على أمرين أساسيين هما: مؤهلات علمية متميزة تؤهله لمعرفة وثيقة بالتخصص. ومعرفة بالنظريات التربوية والممارسات المرتبطة بعملية التدريس والتعلم مع المهارة فى استخدام التقنيات المختلفة المرتبطة بمهارات التخطيط والتنفيذ والتقييم داخل قاعة الدراسة. ومن هذا المنطلق فإن أهمية الدراسة الحالية تتمثل فى النقاط التالية:

(١) تلبية حاجة عمادة تطوير المهارات بجامعة الملك سعود فى إجراء دراسة علمية تكشف عن أثر البرامج التدريبية التى تقدمها على الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس، لتقويم برامجها، ولتتمكن العمادة من إعداد خطط وبرامج تدريبية أكثر فاعلية.

(٢) الأخذ بفكرة الجودة الشاملة فى إدارة مؤسسات التعليم العالى مع تبني الاتجاه بضرورة تقويم أداء الجامعات ووضع نظم للاعتماد لتحقيق الجودة والفاعلية فى النظام الجامعي، حيث تؤكد هذه الدراسة على فكرة التقييم المستمر للأداء من أجل رفع الإنتاجية على كافة المستويات.

مصطلحات الدراسة:

البرامج التدريبية:

هى مجموعة من الدورات التدريبية تهدف إلى تحسين مهارات ومواقف وسلوكيات أعضاء هيئة التدريس فى مجالات التخطيط والتنفيذ والتقويم واستخدام التقنية فى التدريس. ومن هذه البرامج الشهادة المهنية فى التدريس، وإستراتيجيات التعلم النشط، والتعلم المبنى على فرق العمل، وتخطيط التدريس الجامعى الفعال، والتعلم المبنى على المخرجات، وبناء المقرر الدراسى، ومهارات التدريس الجامعى الفعال، وتقييم مخرجات تعلم الطلاب، واستخدام خارطة المفاهيم فى التدريس الجامعى، والعناصر السبعة للتميز فى التدريس، وتحسين التدريس من خلال التقويم، وملف المقرر teaching portfolio، واستشارة النظراء peer consultants، والتقويم باستخدام ملف الإنجاز، ودور الأستاذ الجامعى فى تنمية مهارات التفكير الناقد. ومهارات بناء الاختبارات، والتدريس الإبداعى، والتعلم باستخدام إستراتيجية العصف الذهنى، واستخدام إستراتيجية خرائط المفاهيم فى التدريس، والتدريس للفعال باستخدام التقنية، ومعالجة الصور الرقمية باستخدام الفوتوشوب، والخرائط الذهنية الإلكترونية، ومهارات العرض باستخدام العروض التقديمية، ودمج تقنية المعلومات والاتصال فى التدريس الجامعى، وتصميم وإدارة المواقع الإلكترونية.

الأداء التدريسي:

عرف اللقانى والجمال (١٩٩٩) الأداء بأنه: ما يصدر عن الفرد من سلوك لفظي أو مهاري، وهو يستند إلى خلفية معرفية ووجدانية معينة، وهذا الأداء يكون عادة على مستوى معين، يظهر منه قدرته أو عدم قدرته على أداء عمل ما (اللقانى والجمال، ١٩٩٩: ١٢).

ويعرف التدريس بأنه: مجموع العمليات والإجراءات والأساليب، التي يقوم بها المعلم أثناء التدريس، وهي تشكل في مجموعها نمطاً مميزاً لسلوك المعلم في التدريس (اللقاني والجمل، ١٩٩٩: ٢٧).

ويقصد بالأداء التدريسي في الدراسة الحالية بأنه: كل ما يقوم به عضو هيئة التدريس من أنشطة، وعمليات، وإجراءات، وسلوكيات تعليمية تتعلق بعملية التدريس داخل قاعة الدراسة أو خارجها.

أعضاء هيئة التدريس:

هم الأعضاء الذين يمارسون العملية التعليمية والأكاديمية في التخصصات العلمية المختلفة والحاصلين على درجة أستاذ، أو أستاذ مشارك، أو أستاذ مساعد أو محاضر في جامعة سعود.

الدراسات السابقة:

تعددت الدراسات التي تناولت التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس سواء في البيئة العربية أو في البيئة الأجنبية فقد أجرى روزير (Rozier, 1989) دراسة بعنوان التطوير المهني في التعليم العالي هدفت إلى فحص أحد برامج التطوير الأكاديمي لمن يمارس مهام قيادية، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي، واستخدمت استبانة طبقت على عينة عشوائية من أعضاء هيئة التدريس، وتوصلت الدراسة إلى أن الأفراد الذين شاركوا في البرنامج ينظرون إلى أنفسهم بزيادة كفاءاتهم في جوانب المسؤولية الإدارية، وأنهم أكثر اتقاناً والتزاماً من غيرهم من الأكاديميين الذين لم يتلقوا برامج في التطوير الإداري والقيادي.

وفى دراسة أجرتها كريستين (Christine, 1989) بعنوان أثر برامج محو أمية الحاسب بمشروع التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس فى الكلية (دراسة حالة) استخدمت استبانة طبقت على عينة عشوائية من أعضاء هيئة التدريس، وتوصلت الدراسة إلى أن أعضاء هيئة التدريس الذين لديهم اهتمامات باستخدام الحاسب يمتلكون فعالية تدريسية عالية فى العديد من الأنشطة التدريسية مثل: تخطيط التدريس، وإدارة المعلومات.

وأجرى عبد المعطى (٢٠٠١م) دراسة هدفت إلى تصميم برنامج لتدريب المعينين والمدرسين المساعدين على بعض استخدامات شبكة الإنترنت وفقاً لاحتياجاتهم التدريبية. واعتمدت الدراسة على المنهج التجريبي، واستخدمت بطاقة لتحديد الاحتياجات التدريبية، واختبار أدائى لبعض مهارات استخدام الكمبيوتر، واختبار أدائى لبعض استخدامات الإنترنت طبقت على عينة عشوائية من المعينين والمدرسين المساعدين، وأعد برنامجان أحدهما للمتطلبات القبلية لاستخدام الإنترنت والآخر للتدريب على استخدام الشبكة، وتوصلت الدراسة إلى أن هناك حاجة للتدريب على: استخدام الكمبيوتر، والبحث عن المعلومات عبر الإنترنت واستخدام البريد الإلكتروني وتصميم الصفحات الإلكترونية. وأن معظم أفراد العينة يفضلون تنفيذ البرنامج التدريبي خلال الإجازة الصيفية، وتنفيذ البرنامج بأساليب المحاضرة والمناقشة ثم بيان عملي توضيحي بالإضافة إلى الممارسة الذاتية، وأن يكون التقويم بالاختبار العملي، وأن يتم توزيع المتدربين وفق مجموعات متجانسة من (٥- ١٠) وأن يتم توزيع مطبوعات البرنامج وإعلان أهدافه قبل بدايته. وتوصلت الدراسة أيضاً إلى وجود فاعلية للبرنامج التدريبي المقترح فى تدريب مجموعة البحث على بعض استخدامات شبكة الإنترنت ومنها (البحث عن المعلومات، والبريد الإلكتروني، وبرامج تصفح الشبكة، ونقل الملفات) بنسبة مئوية- للكسب تزيد عن ٣٠%.

وأجرى أبو وطفة (٢٠٠٢) دراسة للتعرف على واقع النمو المهني لدى عضو هيئة التدريس في الجامعة الإسلامية في غزة وسبل تطويره من وجهة نظره، والتعرف على دور الشئون الأكاديمية وعمداء الكليات ورؤساء الأقسام في تطويره ونموه، وبيان أثر كل من (المؤهل العلمي، والخبرة التعليمية) في تطوير واقع النمو المهني لدى عضو هيئة التدريس، واستخدم المنهج الوصفي في الدراسة، وتكونت عينة الدراسة من جميع أفراد المجتمع الأصلي والبالغ عددهم (٢٠٩) عضو هيئة تدريس في الجامعة الإسلامية، وتم بناء استبانة مكونة من (٥٣) فقرة موزعة على أربعة أبعاد هي (النمو العلمي، والفاعلية التدريسية، والبحث العلمي، والمشاركة المجتمعية)، وكان من أهم نتائج الدراسة: أن واقع النمو المهني لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعة الإسلامية على المقياس الكلي قد تحقق بنسبة متوسطة بلغت (٦٦,٧%) وبالنسبة لأبعاد واقع النمو المهني، فقد حصل البعد المتعلق بالنمو العلمي على نسبة (٧٦,٥٥%) كما حصل البعد المتعلق بالفاعلية التدريسية على نسبة (٧٨,٧%) وحصل البعد المتعلق بالبحث العلمي على نسبة (٥٨,٨%) بينما حصل البعد المتعلق بالمشاركة المجتمعية على نسبة (٦٦,٧%)، وأوصت الدراسة بضرورة زيادة المبادرة والفاعلية لدى أعضاء هيئة التدريس للمشاركة في الندوات والمؤتمرات وورش العمل، وتشجيع أعضاء هيئة التدريس على القيام بأبحاث مشتركة مع الجامعات والمؤسسات المختلفة.

وأجرى آل زاهر (٢٠٠٤) دراسة هدفت إلى التعرف على أهمية مجالات برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس السعودي لمعرفة مدى ملائمة تنفيذ بعض مجالات برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس، ومعرفة المعوقات التي يمكن أن تواجه تطبيق برامج تطوير أعضاء هيئة التدريس، وتحديد أهمية توافر بعض مقومات نجاح برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس، والتعرف على الفروق بين وجهات نظر

أفراد الدراسة وفقاً لاختلاف الجامعة، والمرتبة الأكاديمية، ومكان الحصول على الدرجة، وسنوات الخبرة، وشمل مجتمع الدراسة أعضاء هيئة التدريس السعوديين الذكور بجامعة المملكة الثماني آنذاك بدون فروعها والمتواجدين على رأس عملهم والبالغ عددهم (٢٩٨٥) فرداً. واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي، واستخدمت استبانة طبقت على عينة عشوائية من أعضاء هيئة التدريس، وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها: أن أبرز مجالات التطوير المهني لعضو هيئة التدريس السعودي المطلوبة من وجهة نظرهم هي: تنمية مهارات التفكير العلمي لدى الطلاب، وطرق التدريس وفقاً للتخصص العلمي، وتطوير المناهج الجامعية، وأساليب التحفيز والإبداع، وأساليب إدارة الحوار والمناقشة العلمية الجامعية، وأساليب استخدام تقنيات الحاسب في تدريس المقررات الجامعية المختلفة، كما توصلت الدراسة لنتائج مهمة تتعلق بطرق التنفيذ والمعوقات، ومقومات نجاح برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس.

وأجرى أحمد (٢٠٠٤) دراسة بعنوان التنمية المهنية المستدامة لأستاذ الجامعة في ضوء متغيرات العصر. واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي، واستخدمت استبانة طبقت على عينة عشوائية من أعضاء هيئة التدريس بلغ عددها (٣١٢) عضواً من مختلف الكليات العلمية والأدبية والتربوية، وتوصلت الدراسة إلى أهمية التنمية المهنية للأستاذ الجامعي، وأوصت بضرورة الاهتمام بإنشاء مراكز للتنمية المهنية في كل جامعة يوضع لها الأسس والقواعد التي تنظم العمل فيها، وتعيين الكوادر المتخصصة لإدارتها، وإتاحة الفرصة للتفرغ العلمي والبعثات التعليمية لأعضاء هيئة التدريس مع الاهتمام بتقديم الدورات المتنوعة والبرامج التدريبية التي تقوم على مشاركة جميع الأطراف المعنية في التخطيط لها، والتركيز على تطوير الأداء المهني والشخصي لعضو هيئة التدريس،

إضافة للاهتمام برفع الوعي التدريبي للقيادات الإدارية وأعضاء هيئة التدريس، وتقديم الحوافز المادية والمعنوية، والحرية الأكاديمية والمرونة لعضو هيئة التدريس، وتوفير الإمكانيات ووسائل الاتصال والتقنية الحديثة التي تزيد من فعالية برامج التنمية المهنية وربط ذلك كله بتقويم الأداء ومتطلبات ضمان الجودة في الجامعات.

وأجرى الحريشي وكعكي (٢٠٠٦) دراسة هدفت إلى التعرف على واقع النمو المهني لأعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية، ومجالات التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس في الجامعات، وعلى تجربة تنمية عضو هيئة التدريس في كليتي التربية للبنات - الأدبية والعلمية - بمدينة الرياض، إضافة إلى تحديد معايير الجودة الشاملة لتنمية عضو هيئة التدريس في كليات البنات التربوية، ومن ثم تصميم تصور مقترح لتنمية عضو هيئة التدريس في ضوء معايير الجودة الشاملة. واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي، واستخدمت استبانة طبقت على عينة عشوائية من أعضاء هيئة التدريس بلغ عددها (٣١٢) عضواً من مختلف الكليات العلمية والأدبية والتربوية، وتوصلت الدراسة إلى أهمية إيجاد إدارة أو قسم في الجامعة يتم فيه تصميم البرامج التدريبية وتحفيز أعضاء هيئة التدريس على الالتحاق بالدورات والبرامج المقامة في الجامعة، وتخصيص نسبة من ميزانية الجامعة للتنمية المهنية لعضو هيئة التدريس، وتحديث لوائح الترقيات الخاصة بعضو هيئة التدريس باتجاه تخصيص درجات أكبر على عدد الدورات التدريبية ونوعها، واقتراح إنشاء مركز للتدريب والتطوير المهني يتم تقسيمه إلى وحدات تختص كل وحدة بإعداد البرامج التدريبية في مجال محدد مثل: وحدة برامج تدريبية في البحوث العلمية، ووحدة لبرامج التقويم التربوي، ووحدة للبرامج الإدارية، ووحدة للتدريب الإلكتروني، ووحدة لبرامج طرق التدريس الجامعي الحديثة.

واقترح سلامة (٢٠٠٦) نموذجًا لتطوير أعضاء هيئة التدريس في مجال تطبيقات تكنولوجيا المعلومات والتعليم في كليات المعلمين بالمملكة العربية السعودية، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وجمعت بيانات الدراسة من خلال استبانة وزعت على جميع أعضاء هيئة التدريس وعددهم (٢٧٩) عضوًا من مختلف الأقسام في كليات المعلمين. وقد أشارت النتائج إلى ضعف الواقع الراهن في مجال تقنية المعلومات ومستحدثات تكنولوجيا التعليم لأعضاء هيئة التدريس، مما شكل مبررًا لأهمية اقتراح نموذج تقني يصلح لأعضاء هيئة التدريس في كلية المعلمين بالرياض خاصة، وكليات المعلمين بالمملكة العربية السعودية عامة.

وبالنظر إلى بعض التجارب العالمية والعربية في مجال تطوير أداء أعضاء هيئة التدريس فقد أجرت السالوس (٢٠٠٤) دراسة هدفت للتعرف على أهم الاتجاهات العالمية والعربية والمحلية في مجال التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس الجامعي، وإلى واقع التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس الجامعيين في جامعات القاهرة وعين شمس والأزهر. واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي، واستخدمت استبانة طبقت على عينة عشوائية من أعضاء هيئة التدريس، وتوصلت الدراسة إلى أن هناك قصورًا في بعض جوانب التنمية المهنية في الواقع الفعلي للجامعات المصرية مثل: غياب أدلة شارحة لبرامج التنمية المهنية لعرض هيئة التدريس، وعدم وضوح الأهداف العامة للتنمية المهنية في أذهان أعضاء هيئة التدريس، وعدم تحفيز أعضاء هيئة التدريس على البحث العلمي. وأوصت الدراسة بتقديم أفضل الحلول للمشاكل الواقعية التي تواجه أعضاء هيئة التدريس الجامعي، وتنمية القدرة على المشاركة في البحوث الجامعية، وتزويد المشاركين في برامج التنمية المهنية بالخارطة البحثية لكل تخصص، وتوفير فرص التعاون بين

الجامعات ومراكز البحث العلمي، وإعانة أعضاء هيئة التدريس على نشر أبحاثهم في المجالات المحكمة.

وقدّم السميح (٢٠٠٥) عرضاً لبعض التجارب العالمية والعربية وهدف منها لتقديم مدخل نظري مرتبط ببيئة التعليم العالي السعودي وتزويد صانعي القرار في الجامعات السعودية بمجموعة من التوصيات للإفادة منها في تطوير أعضاء هيئة التدريس. وخلصت الدراسة إلى عدم وجود نظام للتطوير المهني في غالبية الجامعات السعودية، وقد بنى الباحث نموذجاً للتطوير المهني للجامعات السعودية، وكان من أهم توصيات الدراسة: ضرورة اهتمام الجامعات بالتطوير المهني لأعضاء هيئة التدريس، وذلك من خلال وسائل عديدة منها: تأسيس مراكز تطويرية متخصصة في الجامعات السعودية، وتشكيل لجنة لزيارة مؤسسات التعليم العالي التي لها الأسبقية في التنمية المهنية للإفادة من تجاربها، وتوفير الدعم المادي والمعنوي وتذليل الصعوبات التي تواجه عضو هيئة التدريس الراغب في تطوير ذاته وتسهيل فرص مشاركته في المؤتمرات والندوات، وتفعيل نظام تبادل الخبرات العلمية ونظام الاتصال العلمي، كما أوصت بضرورة الاهتمام باختيار المعيدين والمحاضرين وأهمية إعدادهم وتأهيلهم، وبضرورة اهتمام عضو هيئة التدريس الشخصي بقضايا تطوير الأداء في التدريس والبحث العلمي وخدمة المجتمع من خلال الدورات التدريبية والبحوث الجماعية والمحاضرات والاستشارات، وأن تعقد البرامج والدورات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس من قبل المتخصصين في طرائق التدريس والتقويم، وأن يراعى فيها التنوع من حيث مدتها بين برامج قصيرة وطويلة المدى، ومن حيث تنوع موضوعاتها وأساليبها وطرائقها.

وفي مجال اتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو البرامج التدريبية أجرى يونغ وشام (Young and Sham, 1999) دراسة هدفت إلى الكشف عن الاتجاهات التربوية

وعوامل فاعلية التدريس فى الكليات الجامعية فى جامعة كلورادو الشمالية، وتعرضت الدراسة فى هذا السياق لمشكلات أعضاء هيئة التدريس فى بيئة التعليم الجامعى، ومشكلاتهم فى تطبيق طرائق التدريس التقليدية مقارنة بتطبيق الطرائق المتقدمة فى عمليتى التعليم والتعلم والبحث العلمى التى تعتمد على التقنيات الحديثة، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفى، واستخدمت استبانة طبقت على عينة عشوائية مكونة من (٩١٢) طالبًا لبيان مدى فاعلية أعضاء هيئة التدريس فى تقديم المقررات التى يدرسونها واختيار أفضلهم لكل مقرر دراسى، وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها: أن أفضل أعضاء هيئة التدريس هم القادرون على إعطاء قيمة علمية ووظيفية للمقررات التى يقومون بتدريسها، ويعملون على زيادة دافعية طلابهم وحماسهم للعملية التعليمية، كما أن هناك فئة من أعضاء هيئة التدريس يواجهون مشكلة التواصل والتفاعل مع الطلاب مما يقلل فاعلية تدريسهم للمقررات، أما الفئة الأخيرة من أعضاء هيئة التدريس فهم الذين يواجهون مشكلة عدم القدرة على تنظيم محتوى المقرر الدراسى وبيئة التعلم فى الصف الدراسى، والذين ما زالوا يعتمدون الطرق التقليدية فى التدريس ولا يستخدمون التقنيات التربوية المناسبة.

وأجرت بامدھف (٢٠٠٦) دراسة للتعرف على اتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو برنامج مقترح لتحسين التدريس أثناء الخدمة بجامعة عدن، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفى، واستخدمت استبانة مكونة من (٩٦) عبارة طبقت على عينة عشوائية مكونة من (٢٣) عضو هيئة تدريس يتوزعون بين أربع كليات هى للتربية، والآداب، والهندسة، والطب، وتوصلت الدراسة إلى أن هناك اتجاهًا إيجابيًا لدى أعضاء هيئة التدريس نحو التدريب أثناء الخدمة بوصفه وسيلة مهمة من وسائل التنمية المهنية،

وأظهروا في المتوسط موافقة عالية على غالبية محاور البرنامج التدريبي المقترح، والتي شملت تطوير المعارف، والاتجاهات، والمهارات. وأهداف البرنامج ومبرراته، وجبة الإشراف على البرنامج. وأساليب التدريب والتقييم، والمستهدفين بالتدريب. والحوافز والامتيازات المقترحة لإقناع أعضاء هيئة التدريس بالمشاركة في أنشطة البرنامج.

وفي مجال تقويم برامج التنمية المهنية أجرى حسين (٢٠٠٦). دراسة تقييمية لمشروع تنمية القدرات لأعضاء هيئة التدريس، والقيادات الأكاديمية في جامعة بنها بهدف التعرف على مقومات التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس والقيادات الأكاديمية، ونماذجها في الفكر الإداري التربوي المعاصر، وواقعها في جمهورية مصر العربية، ومدى تحقق أهدافها، وكذلك للتعرف على مدى إسهام المشروع في تحسين الأداء الجامعي، والمعوقات التي تحد من عملية التنمية المهنية. واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي، واستخدمت استبانة طبقت على عينة عشوائية مكونة من (١١٦) عضو هيئة تدريس، وتوصلت الدراسة إلى أن برامج التنمية المهنية المقدمة من خلال المشروع تؤثر إيجاباً على منظومة التعليم الجامعي وثقافة أعضاء هيئة التدريس. وفي الجانب الآخر أظهرت النتائج ظهور نوع من المقاومة لدى بعض أعضاء هيئة التدريس لعملية التنمية المهنية بسبب رغبتهم في ثبات العمل بالجامعة أو الخوف على المصالح الشخصية، وعزوف البعض عن حضور البرامج التدريبية لعدم تنوع أساليبها واقتصارها على المحاضرات وورش العمل وتركيزها على الجانب النظري وإهمال الممارسات العملية.

وقدمت الدراسة مجموعة من التوصيات التي قد تساعد على تفعيل التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس بالجامعات، وذلك بوضع سياسة للتنمية المهنية قائمة على أسس علمية واضحة، مع توفير الأماكن والتجهيزات المناسبة للتدريب والتنوع في برامج التنمية المهنية.

وأجرى (جراغ، ٢٠٠٨) دراسة تناولت مجالات التنمية المستقبلية لعضو هيئة التدريس في كلية التربية بجامعة الكويت واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي، واستخدمت استبانة طبقت على عينة عشوائية مكونة من (٦٧) عضواً حول جوانب التنمية المهنية، والأكاديمية، والبحثية، والإدارية، والاجتماعية المهمة بالنسبة لهم، حيث أظهرت نتائج الدراسة أن هناك حاجة للاهتمام بالتنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس، وأن هناك اختلافاً واضحاً في احتياجات أعضاء هيئة التدريس تبعاً للرتبة العلمية، وسنوات الخبرة التدريسية وقد حظيت المجالات الأكاديمية والمهنية والإدارية بقدر أكبر من التركيز من المجالات البحثية والاجتماعية، وأوصت الدراسة بإنشاء مركز متخصص لتدريب وتنمية قدرات أعضاء هيئة التدريس.

وأجرت (الهادي، ٢٠٠٨) دراسة هدفت إلى التعرف على واقع التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس بمؤسسات التعليم العالي بسلطنة عُمان من وجهة نظرهم. واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي، واستخدمت استبانة مكونة من (٥٥) فقرة توزعت على مجالات التدريس، والبحث العلمي، وخدمة المجتمع، والإشراف الأكاديمي، وتقويم الطلاب طبقت على عينة عشوائية مكونة من (٣٨٧) عضواً من أعضاء هيئة التدريس، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن واقع التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس يتراوح بين الدرجة المتوسطة والضعيفة على المجالات الخمس التي تناولتها أداة الدراسة (التدريس، والبحث العلمي، وخدمة المجتمع، والإشراف الأكاديمي، وتقويم الطلاب). يضاف إلى ذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha=0.05$) في مجالات البحث العلمي، والإشراف الأكاديمي، وتقويم الطلاب لصالح مؤسسات التعليم العالي الحكومية. بينما لا توجد فروق بالنسبة لمجال التدريس وخدمة المجتمع، وأوصت

الدراسة بالاهتمام بمجال التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس، ودعم مؤسسات التعليم العالي في هذا المجال إضافة لتحسين الخدمات المكتبية والبحثية لعضو هيئة التدريس.

وفي دراسة أجراها بورباش وماتكن وجامبرل وهاردينج (Burbach, Matkin, Gambrell, & Harding, 2010) بعنوان أثر البرنامج التحضيرى للكلية فى الاستخدام الفعال لعمل الفريق عند الطلبة، واستخدمت المنهج التجريبي، وشارك أحد عشر مدرسًا جامعيًا من مرحلة البكالوريوس فى برنامج تدريبي طويل مدته سنة دراسية على الاستخدام الفعال لعمل الفريق فى للتدريس، وكان تركيز البرنامج على الناحيتين النظرية والعملية فى طرق التدريس، وعلى تشكيل الفرق، وعلى تحضير الطلبة، ولفحص فاعلية البرنامج تم تدريس (٣٥٩) طالبًا فى (١٧) مقررًا من قبل (١١) مدرسًا جامعيًا شاركوا فى البرنامج، ثم أجاب الطلبة عن استبانة ركزت على المهارات، والمعرفة، والقدرات، وحصل الطلبة على متوسط درجات أعلى فى نهاية المقرر من بدايته، وكانت درجات للطلبة الأقدم فى البرنامج أعلى من الأحدث، كذلك كانت درجات الطالبات أعلى من الطلبة.

وقام كل من هافيلاند وشن وتورلى (Havilland, Shin & Turley, 2010) بدراسة بعنوان أثر مبادرة التنمية المهنية فى تقويم برنامج الكلية، واستخدمت المنهج التجريبي، حيث تم عقد برنامج تدريبي لأعضاء هيئة التدريس فى الكلية مكون من أربعة أجزاء هى: كتابة نتائج التعلم، وكتابة أدلة التقويم للنتائج، وكتابة سلام التقدير اللفظية، واستخدام بيانات أداءات الطلبة لتحسين التعلم، وتكونت أدوات الدراسة من استبانات تم تطبيقها قبل وبعد تنفيذ البرنامج التدريبي، وأشارت النتائج إلى أن المشاركين فى البرنامج التدريبي قد ازدادت معرفتهم وفهمهم لعملية التقويم إضافة إلى أنهم اكتسبوا

المهارات الضرورية للمشاركة في عملية تقويم برنامج كلية التربية، ومن الناحية السلبية أبدى المشاركون قلقهم حول ما إذا كان التقويم يستلزم التغيير في تدريسهم، وكان الجانب الأكثر فعالية في البرنامج تقدير المشاركين لمنحهم الفرصة للالتقاء مع زملائهم من خلال مشغل تدريبي في التقويم الأمر الذي يؤكد على العمل التعاوني في برامج التنمية المهنية.

وأجرى كل من كوكسيرا وشفينيكي (Kucsera & Svinicki, 2010) دراسة بعنوان التقييم الموثق لبرامج تنمية الكلية بجامعة ولاية كاليفورنيا في لوس أنجلوس، حيث قاما بمراجعة الأدب السابق في عشر دراسات منشورة بين عامي (١٩٩٢-٢٠٠٧م) تناولت تقويمات علمية موثقة لبرامج التنمية المهنية في الكليات، حيث أفادت تلك الدراسات أن هناك أسباباً كثيرة أدت إلى ندرة البحوث التي تستهدف تقويم البرامج التدريبية تتضمن قصر المدة الزمنية لمعظم البرامج التدريبية، ووجود نتائج للبرامج يصعب قياسها، وافتقار الباحثين للتدريب على مهارات البحوث التجريبية اللازمة لذلك، وأشار الباحثان إلى أن الحل ربما يكون في اعتماد بعض أساليب البحث النوعي، مثل الدراسات الإثنوغرافية، ودراسة الحالة، وأساليب أخرى في ذلك المجال من شأنها أن تسمح لمطوري الكلية بأن يدرسوا ممارساتهم ويأخذوا بالحسبان المتغيرات الموقفية التي تؤثر في جهود تطوير الكلية.

ومن خلال استعراض الدراسات السابقة فقد أشارت الدراسات التي تناولت تقويم البرامج التدريبية التي تعقد لأعضاء هيئة التدريس إلى نتائج إيجابية تتعلق بمفوضية التعليم الجامعي من خلال تعزيز معرفة أعضاء هيئة التدريس، وفهمهم لما يتعلق باستراتيجيات التدريس وعملية التقويم، وكذلك من الجانب التحصيلي لدى الطلبة وقد ظهر هذا من خلال دراسات كل من: حسن، وبامدهف، وهافيلاند وزميله، وبورباش وزملائه، رغم بعض العزوف لدى بعض أعضاء هيئة التدريس عن المشاركة في برامج هادفة لتنمية أدائهما.

يضاف إلى ذلك أن هناك دراسات أشارت إلى الواقع المتدني في مجال تقنية المعلومات مثل دراسات كل من: سلامة، والسالوس وكريستين، وتوصية بعض الدراسات مثل دراسات السميح، والحريشي وزميله، وأحمد بإنشاء وحدة متخصصة في تدريب أعضاء هيئة التدريس في الجامعات، والتركيز على الجانب العملي وعدم الاقتصار على الجانب النظري في البرامج التدريبية المتضمنة في برامج التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس.

وقد أوصت بعض الدراسات مثل دراسة كوكسيرا وشيفنسكي إلى إجراء دراسات تقييمية للبرامج التدريبية اعتماداً على التقويم النوعي، وعدم الاقتصار على أساليب التقويم الكمي.

منهج الدراسة وإجراءاتها:

تم استخدام المنهج الوصفي المقارن باعتباره المنهج العلمي الذي يتلاءم مع هذه الدراسة، وعليه فقد تم استخدام أسلوب المسح باستخدام استبانة كأداة لجمع البيانات ومقارنة النتائج لدى أعضاء هيئة التدريس الذين حضروا دورات تدريبية وآخرين لم يحضروا، وكذلك الفروق وفقاً لعدد الدورات، والجنس، وسنوات الخبرة.

مجتمع الدراسة:

يتكون مجتمع الدراسة من جميع أعضاء وعضوات هيئة التدريس بجامعة الملك سعود والبالغ عددهم (٤٢٦٠) فرداً من أعضاء هيئة التدريس منهم (٢٨٥٤) رجلاً و(١٤٠٦) نساء. (التقرير السنوي لجامع الملك سعود: ١٤٣١هـ)

تم أخذ عينة مكونة من (٢٠%) من كل كلية، وبلغ حجم العينة (٨٥٢) عضو هيئة تدريس مكونة من (٥٧١) رجلاً و(٢٨١) من النساء، وتم توزيع الاستبانة على جميع أفراد العينة، وفق المراحل الآتية:

المرحلة الثانية: تم توزيع الاستبانة على رؤساء وحدات تطوير المهارات بالكليات ليتولوا توزيعها على أعضاء هيئة التدريس بكل كلية، ومتابعتهم من قبل الفريق البحثي بالمعاصرة، وكانت نسبة الاستجابة حوالي (٥٠%) من حجم العينة.

وبلغ إجمالي عدد الاستبيانات التي تم تعبئتها من قبل أعضاء هيئة التدريس (٣٢٨) استبانة منهم (٢١٤) رجالاً، و(١١٤) من النساء. وتوضح الأشكال البيانية التالية وصف العينة وفقاً لعدد من المتغيرات:

توزيع العينة وفقا للكتليات

الكلية	النسبة المئوية (%)
الطب	3
الأسنان	3
الصيدلة	4
الهندسة	4
الفنون	4
العمارة	5
الحقوق	13
الزراعة	12
الفصحى	12
العلوم	10
التربية	10
الصيدنة	10
اللغات	13
الصحية	17
الصيدلانية	17
كلية الأعمال	17
الطب	17
الآداب	24

يتضح من الشكل السابق أن جميع كليات الجامعة ممثلة في العينة وبأعداد ونسب متباينة تراوحت بين (٣-٤٩) فردًا من أعضاء هيئة التدريس بكليات جامعة الملك سعود.

توزيع العينة حسب الجنس

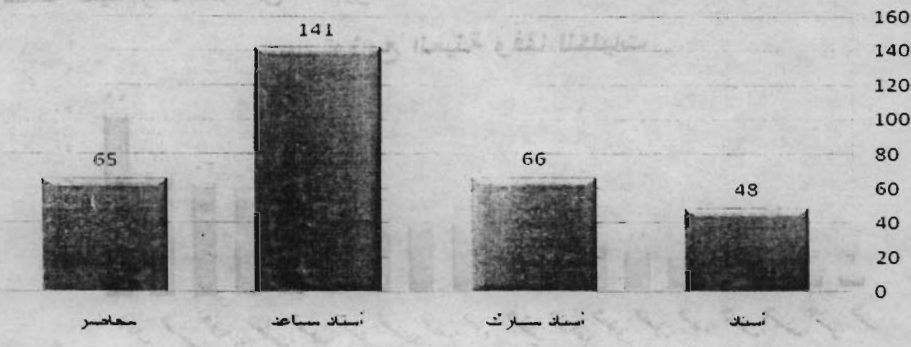
٢١٤

اناث

ذكور

يتضح من الشكل السابق أن (٢١٤) فردًا بنسبة (٦٥,٢%) من إجمالي حجم العينة الكلية من الذكور في مقابل (١١٤) فردًا بنسبة (٣٤,٨%) من الإناث.

توزيع العينة وفقًا للدرجة العلمية



يتضح من الشكل السابق أن (٦٥) فردًا بنسبة (١٩,٨%) من العينة يعملون بوظيفة محاضر في مقابل (١٤١) فردًا بنسبة (٤٣%) أستاذ مساعد، و (٦٦) فردًا بنسبة (٢٠,١%) أستاذ مشارك، و (٤٨) فردًا بنسبة (١٤,٦%) أستاذ.



يتضح من الشكل السابق أن توزيع العينة وفقًا لسنوات الخبرة في جامعة الملك سعود (٢١٤) فردًا بنسبة (٦٦,٢%) لديهم خبرة في التدريس الجامعي أكثر من ثلاث سنوات في مقابل (٧٧) فردًا بنسبة (٢٣,٥%) لديهم خبرة من سنتين إلى أقل من ثلاث سنوات، و (٢٦) فردًا بنسبة (٧,٩%) لديهم خبرة أقل من سنة.

أداة الدراسة:

في ضوء أسئلة الدراسة والدراسات السابقة واستطلاع آراء مجموعة من أعضاء هيئة التدريس تم تصميم استبانة لجمع المعلومات اللازمة للتعرف على أثر البرامج التدريبية على الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس في جامعة الملك سعود.

صدق وثبات أداة الدراسة:

تم التأكد من صدق وثبات الأداة بالطرق الآتية:

١- صدق المحكمين:

للتحقق من صدق المحكمين عرضت الصورة الأولية للاستبانة على (١٠) محكمين من الأساتذة والأساتذة المشاركين بمختلف التخصصات في جامعة الملك سعود، وطلب منهم تحديد انتماء العبارة إلى المحاور الفرعية التي تنتمي إليه أو أنها لا تنتمي إليه، وما مدى وضوحها، وإضافة ما يروونه من تعديلات، وقد استفاد فريق البحث من آراء هؤلاء المحكمين في إعادة صياغة بعض العبارات. وأصبحت الاستبانة في شكلها النهائي تتكون من:

الجزء الأول: البيانات الأولية وتشمل: الكلية، والقسم، والجنسية، والدرجة العلمية، وسنوات الخبرة. وعدد الدورات في مجالات التدريس: التخطيط، والتنفيذ، وأساليب التقويم، واستخدام التقنية.

الجزء الثاني: استطلاع آراء أعضاء هيئة التدريس حول الاستفادة من الدورات، ويتكون من (٧٨) عبارة موزعة على خمس محاور وهي: (١٠) عبارات للتخطيط للتدريس، و(٢١) عبارة لتنفيذ التدريس وأساليبه، و(١٩) عبارة لأساليب التقويم، و(١٦) عبارة لاستخدام التقنية في التدريس، و(١٢) عبارة لتقييم الدورات بصفة عامة. ويتم الإجابة على بنود هذا الجزء بالاستجابات الآتية: أوافق بشدة، أوافق، أوافق إلى حد ما، لا أوافق، لا أوافق بشدة. وتعطى الدرجات (١، ٢، ٣، ٤، ٥) على الترتيب.

الجزء الثالث: فاعلية البرامج التدريبية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس ويشمل (١٩) برنامجاً في مجال مهارات التدريس. و(٦) برامج في مجال التقنية ويتم الاستجابة على هذا الجزء بالاستجابات الآتية: مرتفع الفاعلية، ومتوسط الفاعلية، وغير فعال، ولم أحضر البرنامج وتعطى الدرجات (١، ٢، ٣، ٤) على الترتيب.

الجزء الرابع: فاعلية البرامج التدريبية على ممارسة بعض الأنشطة في التدريس ويتكون من (١٥) عبارة موزعة على ثلاثة محاور: (٥) عبارات في بداية المحاضرة، و(٦) عبارات أثناء المحاضرة، و(٤) عبارات في نهاية المحاضرة. ويتم الإجابة على بنود هذا الجزء بالاستجابات الآتية: كثيرًا، قليلًا، نادرًا، وتعطى الدرجات (٣، ٢، ١) على الترتيب.

الجزء الخامس: سؤال مفتوح حول أوجه الاستفادة والتطوير، والبرامج المستقبلية للعمادة وملاحظات يرغب في ذكرها.

٢- الاتساق الداخلي:

وتم التحقق من ذلك بعد تطبيق الاستبانة على عينة استطلاعية مكونة من (٤٠) عضو هيئة تدريس بجامعة الملك سعود (ممن يحضرون برامج عمادة تطوير المهارات في مجال التدريس) من خلال الإجراءات التالية:

أ- حساب معاملات ارتباط البنود بالمحاور: وجاءت النتائج كما يلي:

جول (١) معاملات ارتباط البنود بمحور التخطيط للتدريس

البنود	معامل الارتباط	البنود	معامل الارتباط
١	٠,٨٧٩**	٦	٠,٧٩٥**
٢	٠,٩٤٧**	٧	٠,٨٧٩**
٣	٠,٨٤٥**	٨	٠,٦٥٦**
٤	٠,٩٠٥**	٩	٠,٨٧٧**
٥	٠,٨٠٨**	١٠	٠,٨٣١**

** دال عند (٠,٠١)

يتضح من الجدول رقم (١) أن جميع قيم معاملات ارتباط البنود بمحور التخطيط للتدريس دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١) وانحصرت بين (٠,٦٥٦ - ٠,٩٤٧) وهذا يؤكد تمتع جميع البنود بدرجة اتساق داخلي مرتفعة.

جدول (٢) معاملات ارتباط البنود بمحور تنفيذ التدريس وأساليبه

البنود	معامل الارتباط	البنود	معامل الارتباط
١	٠,٨٠٢**	١٢	٠,٨٦٩**
٢	٠,٧٦٢**	١٣	٠,٥١٥**
٣	٠,٨٠٤**	١٤	٠,٧٩٣**
٤	٠,٨١٣**	١٥	٠,٨٥٢**
٥	٠,٨٧٤**	١٦	٠,٦٢٧**
٦	٠,٨٤١**	١٧	٠,٧٧٧**
٧	٠,٧٩٦**	١٨	٠,٨٢٢**
٨	٠,٧٢١**	١٩	٠,٧٣٤**
٩	٠,٧٣٦**	٢٠	٠,٨٦٨**
١٠	٠,٨٣١**	٢١	٠,٧١٦**
١١	٠,٨٢١**		

** دال عند (٠,٠١)

يتضح من الجدول رقم (٢) أن جميع قيم معاملات ارتباط البنود بمحور تنفيذ التدريس وأساليبه دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١) وانحصرت بين (٠,٥١٥ - ٠,٨٦٩) وهذا يؤكد تمتع جميع البنود بدرجة اتساق داخلي مرتفعة.

جدول (٣) معاملات ارتباط البنود بمحور أساليب التقويم

البنود	معامل الارتباط	البنود	معامل الارتباط
١	٠,٨٠٥**	١١	٠,٧٣٧**
٢	٠,٧٤٤**	١٢	٠,٧٥٤**
٣	٠,٨٧٥**	١٣	٠,٦٦٠**
٤	٠,٨٦٩**	١٤	٠,٨٨٨**
٥	٠,٨٤٠**	١٥	٠,٨٦٤**
٦	٠,٨٥٠**	١٦	٠,٨٣٩**
٧	٠,٦٥٧**	١٧	٠,٨٥٠**
٨	٠,٨٣٣**	١٨	٠,٧٨٩**
٩	٠,٨٤٩**	١٩	٠,٧١٣**
١٠	٠,٦٥٨**		

** دال عند (٠,٠١)

يتضح من الجدول رقم (٣) أن جميع قيم معاملات ارتباط البنود بمحور أساليب التقويم دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) وانحصرت بين (٠,٦٥٧ - ٠,٨٨٨) وهذا يؤكد تمتع جميع البنود بدرجة اتساق داخلية مرتفعة.

جدول (٤) معاملات ارتباط البنود بمحور استخدام التقنية في التدريس

البنود	معامل الارتباط	البنود	معامل الارتباط
١	٠,٧٥٧**	٩	٠,٧٦٩**

البنود	معامل الارتباط	البنود	معامل الارتباط
٢	٠,٧٧٨	١٠	٠,٧٨٤
٣	٠,٧٠٧	١١	٠,٧٢٨
٤	٠,٦٧٤	١٢	٠,٨٣٤
٥	٠,٧٣١	١٣	٠,٧٨٤
٦	٠,٧١٩	١٤	٠,٧٦٩
٧	٠,٧١١	١٥	٠,٧٤٦
٨	٠,٧٣٤	١٦	٠,٨٠٩

** دال عند (٠,٠١)

يتضح من الجدول رقم (٤) أن جميع قيم معاملات ارتباط البنود بمحور استخدام التقنية في التدريس دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) وانحصرت بين (٠,٧٠٧) - (٠,٨٣٤) وهذا يؤكد تمتع جميع البنود بدرجة اتساق داخلية مرتفعة.

جدول (٥) معاملات ارتباط البنود بمحور الدورات بصفة عامة

البنود	معامل الارتباط	البنود	معامل الارتباط
١	٠,٧٤٧	٧	٠,٧٤٩
٢	٠,٧٤١	٨	٠,٨٠٥
٣	٠,٧٧٨	٩	٠,٧٢٨
٤	٠,٧١٥	١٠	٠,٧٤٤
٥	٠,٦٦١	١١	٠,٧٧٦
٦	٠,٧٢٦	١٢	٠,٨٥٢

** دال عند (٠,٠١)

يتضح من الجدول رقم (٥) أن جميع قيم معاملات ارتباط البنود بمحور الدورات بصفة عامة دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١) وانحصرت بين (٠,٧١٥ - ٠,٨٥٢)، وهذا يؤكد تمتع جميع البنود بدرجة اتساق داخلي مرتفعة.

٣- الثبات:

باستخدام معامل ألفا كرونباخ لمعرفة ثبات محاور الاستبانة وجميع فقراتها، حيث جاءت قيم معامل ألفا على النحو الآتي: (٠,٩٥٨) لمحور التخطيط للتدريس، و(٠,٩٧٥) لتنفيذ التدريس وأساليبه، و(٠,٩٦١) لأساليب التقويم، و(٠,٩٤٦) للتقنية في التدريس، و(٠,٩٣٣) للدورات بصفة عامة. وهذا يحقق تمتع الاستبانة بجميع بنودها ومحاورها بدرجة مرتفعة من الثبات، وأنها صالحة للتطبيق على العينة النهائية.

الأساليب الإحصائية:

تم تحليل البيانات باستخدام الحزمة الإحصائية SPSS17 من خلال الاختبارات الإحصائية الآتية: التكرارات والنسب المئوية، المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، واختبار "ت" T test، وتحليل التباين أحادي الاتجاه One Way ANOVA، واختبار شيفيه Scheffe.

نتائج الدراسة:

للإجابة عن السؤال الأول للدراسة والذي ينص على "ما مدى استفادة أعضاء هيئة التدريس من برامج عمادة تطوير المهارات في مجال التدريس؟
تم استخدام التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد العينة التي حضرت دورات تدريبية في مجال المهارات التدريسية، وبلغ عددها (٢٤٨) فردًا، وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول رقم (٦):

جدول (٦) التكرارات والنسب المئوية لاستجابات أعضاء هيئة التدريس حول الاستفادة من البرامج التدريبية في التخطيط للتدريس

المتوسط الحسابي	أو أقل بشدة	أو أقل	أو أقل إلى حد ما	لا أو أقل بشدة	لا أو أقل بشدة	ك	بالنسبة لتخطيط التدريس، فإن حضوري للدورات ساعدني في:	٢
٤,٠٠	٦٧	٨٩	٣٨	١٠	٣	ك	رسم خطة لتدريس المقرر	١
	٣٢,٤	٤٣,٠	١٨,٤	٤,٨	١,٤	%		
٣,٨٦	٥٠	٩٩	٣٨	١٧	٢	ك	صياغة الأهداف المعرفية والمهارية والوجدانية للمقرر الدراسي بصورة إجرائية	٢
	٢٤,٣	٤٨,١	١٨,٤	٨,٣	١,٠	%		
٣,٨١	٥٢	٨٧	٤٨	٢٠	١	ك	تحديد مخرجات التعلم المطلوبة	٣
	٢٥,٠	٤١,٨	٢٣,١	٩,٦	٠,٥	%		
٣,٧٩	٤٩	٨٧	٤٥	٢٠	٢	ك	تحديد خبرات التعلم التي يتم وضعها في المقرر الدراسي	٤
	٢٤,١	٤٢,٩	٢٢,٢	٩,٩	١,٠	%		
٣,٩٢	٦١	٧٧	٤٩	١٣	١	ك	تحديد استراتيجيات تدريس مناسبة لتدريس المقرر الدراسي	٥
	٣٠,٣	٣٨,٣	٢٤,٤	٦,٥	٠,٥	%		

يتضح من الجدول السابق استفادة أعضاء هيئة التدريس من البرامج التدريبية في التخطيط للتدريس حيث أن المتوسطات الحسابية انحصرت بين (٣,٧٩ - ٤,٠٦) وجميعها تحقق درجة موافقة مرتفعة، وكان في الترتيب الأول معرفة أهمية وفوائد تخطيط التدريس بمتوسط (٤,٠٦)، وتليها في الترتيب إعداد ملف التدريس الخاص بالمقرر الدراسي (٤,٠٥)، وفي الترتيب الثالث رسم خطة لتدريس المقرر بمتوسط (٤,٠٠)، وفي الترتيب الرابع معرفة خطوات بناء المقرر الدراسي بمتوسط (٣,٩٤)، وفي الترتيب الخامس تحديد أساليب تقويم الطلاب بمتوسط (٣,٩٣). وجاء في الترتيب الأخير تحديد خبرات المعلم التي يتم وضعها في المقرر الدراسي بمتوسط (٣,٧٩).

جدول (٧) التكرارات والنسب المئوية لاستجابات أعضاء هيئة التدريس حول الاستفادة من البرامج التدريبية في تنفيذ التدريس وأساليبه

٢	بالنسبة لتنفيذ التدريس وأساليبه، فإن حضوري للدورات ساعدي في:	لا	أوافق بشدة	لا	أوافق إلى حد ما	أوافق	أوافق بشدة	المتوسط الحسابي
١	تعرف أنماط تعلم الطلاب (سمعي، بصري)	ك	٢	٢٢	٣٥	٩٧	٤٦	٣,٨٠
		%	١,٠	١٠,٩	١٧,٣	٤٨,٠	٢٢,٨	
٢	استخدام إستراتيجيات التعلم النشط في التدريس	ك	٣	٩	٣٤	١٠١	٥٥	٣,٩٧
		%	١,٥	٤,٥	١٦,٨	٥٠,٠	٢٧,٢	
٣	إثارة دافعية الطلاب	ك	٣	١٢	٥٥	٧٦	٥٦	٣,٨٤
		%	١,٥	٥,٩	٢٧,٢	٣٧,٦	٢٧,٧	
٤	إدارة وقت المحاضرة وتقسيم الزمن على عناصر المحاضرة	ك	٣	١١	٥٢	٧٢	٦٢	٣,٨٩
		%	١,٥	٥,٥	٢٦,٠	٣٦,٠	٣١,٠	
٥	استخدام أساليب التقويم المناسبة لتقويم أداء الطلاب	ك	٣	١٦	٣٨	٨٦	٥٨	٣,٩٠
		%	١,٥	٨,٠	١٨,٩	٤٢,٨	٢٨,٩	

المتوسط الحسابي	أوافق بشدة	أوافق	أوافق إلى حد ما	لا أوافق	لا أوافق بشدة			
٣,٩٣	٥٩	٨٤	٤٣	١٢	٢	ك	بالنسبة لتنفيذ التدريس وأساليبه، فإن حضورى للتدريسات ساعدنى فى:	٢
	٢٩,٥	٤٢,٠	٢١,٥	٦,٠	١,٠	%	تحديد طرق التدريس المناسبة للطلاب	٦
٣,٨٣	٤٩	٩٠	٤١	١٥	٤	ك	دمج مهارات التفكير فى تدريس المقرر الدراسى	٧
	٢٤,٦	٤٥,٢	٢٠,٦	٧,٥	٢,٠	%	بناء وتقديم حالات دراسية وتوظيفها فى تدريس المقرر الدراسى	٨
٣,٦٥	٣٩	٧٩	٥٧	٢٨	٣	ك	استخدام تقنيات تعليمية مناسبة للتدريس المقرر (كالعروض التقديمية والنماذج وغيرها)	٩
	١٩,٥	٣٩,٥	٢٨,٥	١١,٠	١,٥	%	استخدام إستراتيجية فرق العمل فى تدريس بعض محاضرات المقرر الدراسى	١٠
٣,٩٤	٦٠	٨٩	٣٥	١٣	٤	ك		
	٢٩,٩	٤٤,٣	١٧,٤	٦,٥	٢,٠	%		
٣,٦٤	٣٦	٨٢	٥٦	٢٢	٣	ك		
	١٨,١	٤١,٢	٢٨,١	١١,١	١,٥	%		

المتوسط الحسابي	أوافق بشدة	أوافق	أوافق إلى حد ما	لا أوافق	لا بشدة	م
٣,٦٨	٤٠	٧٥	٦٨	١٥	٢	١١
	٢٠,٠	٣٧,٥	٣٤,٠	٧,٥	١,٠	
٣,٥٤	٣١	٧٨	٦٦	٢٢	٤	١٢
	١٥,٤	٣٨,٨	٣٢,٨	١٠,٩	٢,٠	
٣,٥٦	٤٣	٦٦	٥٨	٢١	١١	١٣
	٢١,٦	٣٣,٢	٢٩,١	١٠,٦	٥,٥	
٣,٥٥	٤٥	٦٣	٥٣	٢٤	١١	١٤
	٢٣,٠	٣٢,١	٢٧,٠	١٢,٢	٥,٦	
٣,٧٧	٥٠	٨٠	٤٨	١٧	٥	١٥
	٢٥,٠	٤٠,٠	٢٤,٠	٨,٥	٢,٥	

بالنسبة لتنفيذ التدريس وأساليبه، فإن حضورى للدورات
ساعدي في:

استخدام إستراتيجية حل المشكلات في تدريس بعض
محاضرات المقرر الدراسي

استخدام إستراتيجية العصف الذهني في تدريس بعض
محاضرات المقرر الدراسي

التوقف كل ٢٠ دقيقة في المحاضرة لتنشيط تفاعل الطلاب
وجذب انتباههم

تقسيم الطلاب لمجموعات أثناء المحاضرة وتوزيع بعض
المهام عليهم

تتبع أخطاء تعلم الطلاب وتصحيحها وتقديم التغذية الراجعة
الفورية والمؤجلة

المتوسط الحسابي	أولف بشدة	أولف	أولف إلى حد ما	لا أولف	لا أولف بشدة		
٣,٣٩	٣٦	٦٤	٥٣	٣١	١٤	ك	بالنسبة لتنفيذ التدريس وأساليبه، فإن حضوري للدورات تقديم اختبار للطلاب في أول محاضرة لمعرفة مدى تمكنهم من المتطلبات السابقة المقرر
	١٨,٢	٣٢,٣	٢٦,٨	١٥,٧	٧,١	%	١٦
	٤٢	٨٠	٥٣	١٨	١	ك	توزيع الأسئلة على جميع الطلاب في المحاضرة
٣,٧٤	٢١,٦	٤١,٢	٢٧,٣	٩,٣	٠,٥	%	١٧
	٤١	٨٩	٤٧	١٩	٢	ك	تقديم أنشطة متنوعة تتناسب مع الذكاءات المتعددة للطلاب
٣,٧٣	٢٠,٧	٤٤,٩	٢٣,٧	٩,٦	١,٠	%	١٨
	٥٤	٧٠	٤٩	٢٣	٣	ك	عرض محتويات المقرر على شكل خريطة تتضمن المفاهيم الأساسية للمقرر
٣,٧٥	٢٧,١	٣٥,٢	٢٤,٦	١١,٦	١,٥	%	١٩
	٥٥	٦٩	٤٤	٢٩	٢	ك	اكتشاف الطلاب الموهوبين وتحفيزهم، واكتشاف المتأخرين ومساعدتهم
٣,٧٤	٢٧,٦	٣٤,٧	٢٢,١	١٤,٦	١,٠	%	٢٠

03

يتضح من الجدول السابق استفادة أعضاء هيئة التدريس من البرامج التدريبية في تنفيذ التدريس وأساليبه، حيث أن المتوسطات الحسابية انحصرت بين (٣,٩٧ - ٣,٣٩) وجميعها تحقق درجة موافقة مرتفعة، وكان في الترتيب الأول استخدام إستراتيجيات التعلم النشط في التدريس بمتوسط (٣,٩٧)، وفي الترتيب الثاني عرض ملخص لأهم ما تم تناوله في المحاضرة وذلك في نهاية المحاضرة بمتوسط (٣,٩٦)، وفي الترتيب الثالث استخدام تقنيات تعليمية مناسبة لتدريس المقرر (كالعروض التقديمية والنماذج وغيرها) بمتوسط (٣,٩٤)، وفي الترتيب الرابع تجديد طرق التدريس المناسبة للطلاب بمتوسط (٣,٩٣)، وجاء في الترتيب الأخير تقديم اختبار للطلاب في أول محاضرة لمعرفة مدى تمكنهم من المتطلبات السابقة للمقرر بمتوسط (٣,٣٩).

جدول (٨) التكرارات والنسب المئوية لاستجابات أعضاء هيئة التدريس حول الاستفادة من البرامج التدريبية في أساليب التقويم

المتوسط الحسابي	أوافق بشدة	أوافق	أوافق إلى حد ما	أوافق لا بشدة	لا	بالتنسبة لأساليب التقويم، فإن حضورى للدراسات ساعدنى فى:	٢
٣,٩١	٥٢	٩٢	٣٥	١٦	١	معرفة أنواع الاختبارات التحصيلية	١
	٢٦,٥	٤٦,٩	١٧,٩	٨,٢	٠,٥		
٣,٧٤	٤٤	٨٤	٤٧	٢٠	٣	بناء جدول مواصفات لوضع اختبار. نموذجى يشمل جميع محتويات المقرر الدراسى	٢
	٢٢,٢	٤٢,٤	٢٣,٧	١٠,١	١,٥		
٤,٠٠	٦٤	٨٤	٤٠	٦	٤	استخدام أساليب متعددة لتقييم أداء الطلاب	٣
	٣٢,٣	٤٢,٤	٢٠,٢	٣,٠	٢,٠		
٣,٨٧	٥٦	٨٠	٤٥	١٤	٣	صياغة أسئلة تحريرية جيدة	٤
	٢٨,٣	٤٠,٤	٢٢,٧	٧,١	١,٥		
٣,٨٤	٥٧	٧٨	٣٩	١٧	٥	صياغة الأسئلة المقالية والموضوعية بطريقة جيدة	٥
	٢٩,١	٣٩,٨	١٩,٩	٨,٧	٢,٦		

المقسط الحسابي	أوافق بشدة	أوافق	أوافق إلى حد ما	لا أوافق	لا أوافق بشدة		بالنسبة لأساليب التقويم، فإن حضورى للدورات مساعدي فى؟	٢
٣,٩٦	٦١	٨٤	٣٩	١٠	٣	ك	بناء اختبار جيد الصياغة وواضح التعليمات	٦
	٣١,٠	٤٢,٦	١٩,٨	٥,١	١,٥	%		
٣,٤٢	٣٧	٧٠	٤٤	٣١	١١,٥	ك	تدريب الطلاب على تجميع أعمالهم، وإنشطتهم فى ملف الإنجاز	٧
	١٨,٨٠	٣٥,٥	٢٢,٣	١٥,٧	٧,٦	%		
٣,٩٤	٦٢	٨١	٤١	٧	٦	ك	توزيع الدرجات على جميع أنشطة الطلاب	٨
	٣١,٥	٤١,١	٢٠,٨	٣,٦	٣,٠	%		
٣,٦٢	٤٤	٧٤	٤٧	١٩	١١	ك	تشجيع الطلاب على تقييم أنفسهم وزملائهم	٩
	٢٢,٦	٣٧,٩	٢٤,١	٩,٧	٥,٦	%		
٣,١٩	٢٩	٥٨	٥٣	٣٢	٢٤	ك	عمل بطاقة ملاحظة لتقييم أداء الطلاب	١٠
	١٤,٨	٢٩,٦	٢٧,٠	١٦,٣	١٢,٢	%		

المتوسط الحسابي	أوافق بشدة	أوافق	أوافق إلى حد ما	أوافق لا بشدة	لا	ك	م
٣,٥٧	٣٩	٨٠	٤٦	٢٠	١٣	ك	١١
	١٩,٧	٤٠,٤	٢٣,٢	١٠,١	٦,٦	%	
٤,٠٨	٧٦	٧٩	٣٨	٧	٦	ك	١٢
	٣٨,٨	٤٠,٣	١٤,٣	٣,٦	٣,١	%	
٣,٩٢	٥٠	٩٩	٣٤	١١	٣	ك	١٣
	٢٥,٤	٥٠,٣	١٧,٣	٥,٦	١,٥	%	
٤,١٤	٨٠	٧٩	٢٧	٧	٤	ك	١٤
	٤٠,٦	٤٠,١	١٣,٧	٣,٦	٢,٠	%	
٤,٠٦	٦٢	٩٨	٢٧	١٠	١	ك	١٥
	٣١,٣	٤٩,٥	١٣,٦	٥,١	٠,٥	%	

بالنسبة لأساليب التقويم، فإن حضوري
للدورات ساعدني في:

١١ تقييم أداء الطلاب في بداية تدريس المقرر وأثناء تدريس المقرر وفي نهاية المقرر

١٢ مراجعة ورقة الاختبار جيدا قبل تقديمها للطلاب

١٣ استخدام نتائج تقييم الطلاب في تقديم تغذية راجعة وتحسين التدريس

١٤ توزيع الدرجات بموضوعية على جميع مفردات المقرر

١٥ وضع أسئلة تقيس مهارات التفكير لدى الطلاب

المتوسط الحسابي	أول افق بشدة	أول افق	أول افق إلى حد ما	لا أول افق	لا أول افق بشدة		بالنسبة لأساليب التقويم، فإن حضوري للدورات ستعني في:	٢
٣,٩٣	٥٤	٩٣	٣٦	١٤	١	ك	وضع أسئلة تقيس المهارات العليا من التحصيل الدراسي	١٦
	٢٧,٣	٤٧,٠	١٨,٢	٧,١	٠,٥	%		
٤,٠٩	٦٣	٩٩	٢٧	٨	١	ك	توزيع أسئلة الاختبار على حسب أهداف المقرر ودرجة أهمية موضوعات المقرر الدراسي	١٧
	٣١,٨	٥٠,٠	١٣,٦	٤,٠	٠,٥	%		
٤,٠٠	٥٣	١٠٠	٢٨	١١	١	ك	وضع أسئلة تراعي الفروق الفردية بين الطلاب	١٨
	٢٧,٥	٥١,٨	١٤,٥	٥,٧	٠,٥	%		
٤,١٢	٧٥	٧٩	٢٨	١٠	١	ك	وضع تعليمات واضحة للاختبار	١٩
	٣٨,٩	٤٠,٩	١٤,٥	٥,٢	٠,٥	%		

يتضح من الجدول السابق استفادة أعضاء هيئة التدريس من البرامج التدريبية في تعرف أساليب التقويم، حيث أن المتوسطات الحسابية انحصرت بين (٣,٢٣ - ٤,١٢) وجميعها تحقق درجة موافقة مرتفعة، وكان في الترتيب الأول توزيع الدرجات بموضوعية على جميع مفردات المقرر (٤,١٤)، وفي الترتيب الثاني وضع تعليمات واضحة للاختبار بمتوسط (٤,١٢)، وفي الترتيب الثالث توزيع أسئلة الاختبار على حسب أهداف المقرر ودرجة أهمية موضوعات المقرر الدراسي بمتوسط (٤,٠٩)، وفي الترتيب الرابع وضع أسئلة تقيس مهارات التفكير لدى الطلاب بمتوسط (٤,٠٦)، وفي الترتيب الخامس استخدام أساليب متعددة لتقييم أداء الطلاب بمتوسط (٤,٠٠)، وجاء في الترتيب الأخير عمل بطاقة ملاحظة لتقييم أداء الطلاب بمتوسط (٣,١٩).

جدول (٩) التكرارات والنسب المئوية لاستجابات أعضاء هيئة التدريس حول الاستفادة من البرامج التدريبية في استخدام التقنية في التدريس

المتوسط الحسابي	أو أقل بشدة	أو أقل	أو أقل إلى حد ما	لا أو أقل بشدة	لا أو أقل بشدة	ك	بالنسبة لاستخدام التقنية في التدريس، فإن حضوري للدورات ساعدني في:	٢
٤,١٣	٨٥	٨٩	٣٣	٩	٢	ك	استخدام العروض التقديمية في إعداد محاضرة جيدة	١
	٣٩,٠	٤٠,٨	١٥,١	٤,١	٠,٩	%		
٣,٨٢	٥٧	٨٥	٥٩	١٤	٣	ك	توظيف الصور وملفات الصوت والفيديو في التدريس	٢
	٢٦,١	٣٩,٠	٢٧,١	٦,٤	١,٤	%		
٣,٦٥	٥٨	٦٦	٦١	٢٢	١٠	ك	تحويل المقرر إلى مقرر إلكتروني	٣
	٢٦,٧	٣٠,٤	٢٨,١	١٠,١	٤,٦	%		
٣,٦٢	٥١	٧٥	٥٧	٢٥	٨	ك	استخدام نظام إدارة التعلم في التدريس	٤
	٢٣,٦	٣٤,٧	٢٦,٤	١١,٦	٣,٧	%		
٣,٣٧	٤١	٦٠	٥٩	٤٢	١١	ك	توظيف المدونات والاستفادة منها في التدريس	٥
	١٩,٢	٢٨,٢	٢٧,٧	١٩,٧	٥,٢	%		

د. محمد السديري - د. أحمد متولي - أ.د. السيد أبو عاصم
- د. إسماعيل البوصلي - د. فيصل عبد الفتاح - أ. ماسر عماد

المتوسط الحسابي	أوافق بشدة	أوافق	أوافق إلى حد ما	لا أوافق	لا أوافق بشدة	٧	٨	٩	١٠
٣,٠٩	٢٦	٥٥	٦١	٥٧	١٦	ك	٣,٩٨	٣,٨٨	٣,٩٦
	١٢,١	٢٥,٦	٢٨,٤	٢٦,٥	٧,٤	%			
٣,٤٢	٤٠	٧٠	٥٩	٣٤	١٣	ك	٣,٩٨	٣,٨٨	٣,٩٦
	١٨,٥	٣٢,٤	٢٧,٣	١٥,٧	٦,٠	%			
٣,٩٨	٦٦	٩٤	٤٣	٩	٣	ك	٣,٩٨	٣,٨٨	٣,٩٦
	٣٠,٧	٤٣,٧	٢٠,٠	٤,٢	١,٤	%			
٣,٨٨	٧١	٧٤	٥١	١٥	٥	ك	٣,٨٨	٣,٨٨	٣,٨٨
	٣٢,٩	٣٤,٣	٢٣,٦	٦,٩	٢,٣	%			
٣,٩٦	٧٢	٨٥	٤٤	١٢	٤	ك	٣,٩٦	٣,٩٦	٣,٩٦
	٣٣,٢	٣٩,٢	٢٠,٣	٥,٥	١,٨	%			

المتوسط الحسابي	أو أقل بشدة	أو أقل	أو أقل إلى حد ما	لا أو أقل بشدة	لا أو أقل بشدة	ك	بالنسبة لاستخدام التقنية في التدريس، فإن حضورى للدورات ساعدنى في:	٢
٣,٩٧	٤٩	٨٨	٥٣	١٧	١٠	ك	الاستفادة من بعض البرامج مفتوحة المصدر وتوظيفها في التدريس	١١
٣,٥١	٤٣	٨٣	٤٧	٣٠	١٤	ك	عمل خريطة ذهنية لموضوعات المقرر الدراسي وعرضها على الطلاب	١٢
٣,٢٥	٣١	٦٧	٥٨	٤١	١٨	ك	إنشاء منتدى ودعوة الطلاب للمشاركة فيه لتبادل الآراء والأفكار وتحسين التعلم	١٣
٤,٠٢	٨٣	٨٢	٣١	١٣	٧	ك	استخدام البريد الإلكتروني في التواصل مع الطلاب وتسليم الواجبات وتقديم الملاحظات	١٤
٣,٨١	٧٣	٧٦	٤٥	١٤	٨	ك	إنشاء موقع إلكتروني ووضع وصف المقرر وموضوعاته على الموقع ودعوة الطلاب للاستفادة من الموقع	١٥
٣,٥٩	٥١	٦٨	٦٥	٢١	١١	ك	الاستفادة من المكتبة الرقمية في تحسين التدريس	١٦
	٢٣,٦	٣١,٥	٣١,١	٩,٧	٥,١	%		

يتضح من الجدول السابق استفادة أعضاء هيئة التدريس من البرامج التدريبية في استخدام التقنية في التدريس، حيث أن المتوسطات الحسابية انحصرت بين (٣,٠٩ - ٤,١٣) وجميعها تحقق درجة موافقة مرتفعة، وكان في الترتيب الأول استخدام العروض التقديمية في إعداد محاضرة جيدة بمتوسط (٤,١٣)، وفي الترتيب الثاني استخدام البريد الإلكتروني في التواصل مع الطلاب وتسليم الواجبات وتقديم الملاحظات بمتوسط (٤,٠٢)، وفي الترتيب الثالث الاستفادة من الإنترنت في التدريس بمتوسط (٣,٩٨)، وفي الترتيب الرابع الاستفادة من بعض البرامج مفتوحة المصدر وتوظيفها في التدريس بمتوسط (٣,٩٧)، وفي الترتيب الخامس الاستفادة من خدمات الإنترنت وتوظيفها في التدريس بمتوسط (٣,٩٦)، وجاء في الترتيب الأخير توظيف مواقع التواصل الاجتماعي كالفيس بوك والاستفادة منها في التدريس بمتوسط (٣,٠٩).

حيث أن مهارات التدريس التي ينبغي لعضو هيئة التدريس امتلاكها وممارستها تتضمن أربع مهارات رئيسية وهي: التخطيط والتي تتطلب امتلاك عضو هيئة التدريس لمهارات تحديد وتحليل المحتوى، وتحليل خصائص المتعلمين وتخطيط التدريس. والتنفيذ، وتتطلب مهارات عرض المادة وتصنيف الأسئلة وتوجيهها وإثارة الدافعية وإدارة قاعة المحاضرات. أما مهارة التقويم فتتطلب امتلاك عضو هيئة التدريس لمهارات أنواع التقويم المختلفة (التشخيصي، والتكويني، والنهائي) بالإضافة لأنواع الاختبارات (المقالية والموضوعية). ومهارة استخدام التقنية، وتتضمن استخدام الإنترنت والمواقع المختلفة في التدريس والتواصل مع الطلاب، وتحليل آراء أعضاء هيئة التدريس حول الاستفادة من البرامج التدريبية في هذه المهارات يتضح ما يلي:

التخطيط للتدريس

يتضح أن العمادة قد حققت الفائدة المرجوة من البرامج التدريبية في التخطيط للتدريس حول تعرف أعضاء هيئة التدريس بالجامعة على أهمية وفوائد التخطيط للتدريس، وكذلك إعداد ملف المقرر الدراسي، ورسم خطة التدريس، وهنا يجب التأكيد على هذه النقاط والبحث المستمر عن الكفاءات التدريبية التي تدعم هذه العناصر لدى أعضاء هيئة التدريس، وتقديم لهم التوجيهات الحديثة فيها. بينما يتضح وجود ضرورة لتقديم برامج أكثر عمقاً ومحتوى وأشمل حول تحديد خبرات التعلم التي يتم وضعها في المقرر الدراسي بالإضافة إلى تحديد مخرجات التعلم المطلوبة بجوانبها المختلفة، وكذلك صياغة الأهداف بصورة أكثر إجرائية.

تنفيذ التدريس

يتضح الاستفادة الكبيرة لأعضاء هيئة التدريس في استخدام إستراتيجيات التعلم النشط في التدريس، وعرض ملخص لأهم ما تم تناوله في المحاضرة، وذلك في نهاية المحاضرة، واستخدام تقنيات تعليمية مناسبة لتدريس المقرر (كالعروض التقديمية والنماذج وغيرها)، والقدرة على تحديد الطرق والأساليب التدريسية المناسبة. ولكن على القائمين على البرامج التدريبية التركيز على مهارات وفنيات في تنفيذ التدريس يحتاجها أعضاء هيئة التدريس وهي: استخدام إستراتيجية العصف الذهني في تدريس بعض محاضرات المقرر الدراسي، وتقسيم الطلاب لمجموعات أثناء المحاضرة وتوزيع بعض المهام عليهم.

أساليب التقويم

يتضح الاستفادة الكبيرة من البرامج المقدمة من عمادة تطوير المهارات في كل من: توزيع الدرجات بموضوعية على جميع مفردات المقرر، ووضع تعليمات واضحة

للاختبار، وتوزيع أسئلة الاختبار على حسب أهداف المقرر ودرجة أهمية موضوعات المقرر الدراسي، ووضع أسئلة تقيس مهارات التفكير لدى الطلاب، واستخدام أساليب متعددة لتقييم أداء الطلاب. ولكن مازال أعضاء هيئة التدريس في احتياج شديد للتدريب على: عمل بطاقة ملاحظة لتقييم أداء الطلاب، وهنا على عمادة تطوير المهارات تقديم برامج حول هذه المهارة، حيث أنها تعد من فنيات وأساليب التقويم الحديثة، والتي يجب أن يمتلكها أعضاء هيئة التدريس، ويكونوا قادرين على تفسير نتائجها وربطها بالأداءات المختلفة للطلاب في قاعة المحاضرة.

استخدام التقنية في التدريس

يتضح الاستفادة الكبيرة من البرامج المقدمة من عمادة تطوير المهارات في كل من: استخدام العروض التقديمية في إعداد محاضرة جيدة، واستخدام البريد الإلكتروني في التواصل مع الطلاب وتسليم الواجبات وتقديم الملاحظات، والاستفادة من الإنترنت في التدريس، والاستفادة من بعض البرامج مفتوحة المصدر وتوظيفها في التدريس، والاستفادة من خدمات الإنترنت وتوظيفها في التدريس، ولكن مازال أعضاء هيئة التدريس في احتياج شديد للتدريب على: توظيف مواقع التواصل الاجتماعي كالفيس بوك والاستفادة منها في التدريس، وتوظيف المدونات والاستفادة منها في التدريس، ومعالجة الصور الرقمية وتوظيفها في التدريس.

ونظرًا لأن نجاح عملية التدريس تتوقف بشكل رئيسي على عضو هيئة التدريس المعد إعدادًا جيدًا والقادر على تنظيم الخبرات التعليمية والنشاطات العلمية، ولديه القدرة على توجيه طلبته للتفكير وكيفية التفكير، ويمتلك مهارات التدريس المعرفية والأدائية التي تمكنه من ممارسة عملية التدريس بكفاءة وفاعلية، فإن القائمين على عمادة تطوير المهارات يعملون جاهدًا على تحسين المهارات التدريسية لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعة من خلال التركيز على هذه المهارات في الخطة التدريبية المستقبلية للعمادة.

جدول (١٠) التكرارات والنسب المئوية لاستجابات أعضاء هيئة التدريس حول الاستفادة من البرامج التدريبية

المتوسط الحسابي	أوافق بشدة	أوافق	أوافق إلى حد ما	لا أوافق	لا أوافق بشدة		بالنسبة للدورات بصفة عامة	م
٤,٢٠	٩٤	١٠٣	٣٦	٥		ك	توفر البرامج التدريبية فرصة للاطلاع على الجديد في أساليب التدريس الجامعي والإدارة الصفية	١
	٣٩,٥	٤٣,٣	١٥,١	٢,١		%		
٤,٠٦	٨٤	١٠٤	٣٤	١٣	٣	ك	توفر البرامج التدريبية فرصة للاطلاع على خبرات المتميزين من دول العالم	٢
	٣٥,٣	٤٣,٧	١٤,٣	٥,٥	١,٣	%		
٣,٩٨	٧٥	١٠١	٤٦	١٥	١	ك	تلبى موضوعات البرامج التدريبية المقدمة الحاجة في النمو والتطوير المهني	٣
	٣١,٥	٤٢,٤	١٩,٣	٦,٣	٠,٤	%		
٤,٠٠	٧٨	٩٨	٤٨	١١	٣	ك	توفر البرامج التدريبية فرصة ممارسة موضوعات اللوات في القاعات الدراسية	٤
	٣٦,٨	٤١,٢	٢٠,٢	٤,٦	١,٣	%		
٤,١٢	٨٧	٩٩	٤٧	٥		ك	توفر البرامج التدريبية خطاً لتطوير الممارسات التدريسية والتقويمية	٥
	٣٦,٦	٤١,٦	١٩,٧	٢,١		%		

المتوسط الحسابي	أوافق بشدة	أوافق	أوافق إلى حد ما	أوافق لا بشدة	لا		م
٣,٧٤	٥٥	٩٤	٦٥	١٧	٦	ك	٦
	٢٣,٢	٣٩,٧	٢٧,٤	٧,٢	٢,٥	%	
٤,٢٨	١٠,٧	٩٦	٢٨	٦		ك	٧
	٤٥,١	٤٠,٥	١١,٨	٢,٥		%	
٤,٢٦	١٠,٩	٨٨	٣٥	٦		ك	٨
	٤٥,٨	٣٧,٠	١٤,٧	٢,٥		%	
٤,٣٣	١١,٧	٨٩	٢٧	٤	١	ك	٩
	٤٩,٢	٣٧,٤	١١,٣	١,٧	٠,٤	%	
٤,٢٣	١٠,١	٩٨	٣٣	٦		ك	١٠
	٤٢,٤	٤١,٢	١٣,٩	٢,٥		%	

بالنسبة للدورات بصفة عامة

تساعد البرامج التدريبية في بلورة أفكار بحثية يمكن نشرها بناء على

اللمارسات التدريبية أو التقويمية الناجحة.

توفر البرامج التدريبية فرصة للاتقاء بين أعضاء هيئة التدريس

والاستفادة من الخبرات فيما بينهم

تتيح البرامج التدريبية فرصة لبناء شبكة تعارف بين أعضاء هيئة

التدريس وتحقيق مجتمع جامعي متكامل.

تعمق البرامج التدريبية من شعور عضو هيئة التدريس بالانتماء

للجامعة، وذلك من حرصها على تنمية مهاراته.

تساعد البرامج التدريبية في تطوير أو تعديل أسلوب التدريس.

المتوسط الحسابي	أوافق بشدة	أوافق	أوافق إلى حد ما	لا أوافق بشدة	لا أوافق بشدة		بالنسبة للدورات بصفة عامة	م
٤,١٣	٨٧	١٠٤	٣٩	٧	١	ك	تساعد البرامج التدريبية في تغيير طريقة معاملة عضو هيئة التدريس لطلابه.	١١
٤,١٠	٨٧	١٠٠	٤٠	١٠	١٠	ك	تساعد البرامج التدريبية في توجيه عضو هيئة التدريس لمراعاة الجانِب النفسى للطلبة بشكل كبير	١٢
	٣٦,٦	٤٢,٠	١٦,٨	٤,٢	٠,٤	%		

يتضح من الجدول السابق استفادة أعضاء هيئة التدريس من البرامج التدريبية المقدمة من عمادة تطوير المهارات بدرجة كبيرة، حيث انحصرت المتوسطات الحسابية بين (٣,٧٤-٤,٣٣) وجميعها تحقق درجة موافقة مرتفعة، وكان في الترتيب الأول تعميق البرامج التدريبية من شعور عضو هيئة التدريس بالانتماء للجامعة، وذلك من حرصها على تنمية مهاراته، وفي الترتيب الثاني تساعد البرامج التدريبية في تطوير أو تعديل أسلوب التدريس بمتوسط (٤,٢٣)، وفي الترتيب الثالث توفر البرامج التدريبية فرصة للالتقاء بين أعضاء هيئة التدريس والاستفادة من الخبرات فيما بينهم بمتوسط (٤,٢٨)، وفي الترتيب الرابع تتيح البرامج التدريبية فرصة لبناء شبكة تعارف بين أعضاء هيئة التدريس وتحقيق مجتمع جامعي متكامل بمتوسط (٤,٢٦)، وفي الترتيب الخامس توفر البرامج التدريبية فرصة للاطلاع على الجديد في أساليب التدريس الجامعي والإدارة الصفية بمتوسط (٤,٢٠)، وجاء في الترتيب الأخير تساعد البرامج التدريبية في بلورة أفكار بحثية يمكن نشرها بناء على الممارسات التدريسية أو التقييمية الناجحة بمتوسط (٣,٧٤).

جدول (١١) التكرارات والنسب المئوية لاستجابات أعضاء هيئة التدريس حول الاستفادة من البرامج التدريبية أثناء المحاضرات

المتوسط الحسابي	كثيراً	قليلاً	نادراً		النشاط	
٢,٧٧	١٨٦	٤٤	٣	ك	سؤال الطلاب عن بعض المفاهيم (الموضوعات) السابقة ومعلوماتهم حولها	في بداية المحاضرة
	٧٩,٥	١٨,٨	١,٣	%		
٢,٢٣	٩٤	١٠١	٣٨	ك	توزيع الطلاب في مجموعات لمناقشة أمثلة وتطبيقات للمفاهيم السابقة	
	٤٠,٢	٤٣,٢	١٦,٢	%		
١,٨٢	٥٢	٨٨	٩٤	ك	بدء الموضوع الجديد مباشرة	
	٢٢,٢	٣٧,٦	٤٠,٢	%		
٢,٥٨	١٤٦	٧٩	٨	ك	عرض مشكلة أو موقف تؤدي لمناقشة المفاهيم السابقة وتوظيفها	
	٦٢,٤	٣٣,٨	٣,٤	%		
٢,٦٨	١٦٦	٥٩	٦	ك	تقديم تعريف للمفهوم الجديد والانطلاق في شرح الموضوع	
	٧١,٦	٢٥,٤	٢,٦	%		

المتوسط الحسابي	كثيراً	قليلاً	نادراً		النشاط
٢,٨٢	١٩٢	٣٧	١	ك	أثناء المحاضرة تقوم بإجابة الأسئلة والاستفسارات المطروحة بالصف للمناقشة في نفس المحاضرة
	٨٣,١	١٦,٠	٠,٤	%	
٢,٠١	٦٨	١٠١	٦٥	ك	تترك بعض الأسئلة والاستفسارات المطروحة بالصف للمناقشة دون إجابة لإثارة فضول الطلبة
	٢٩,١	٤٣,٢	٢٧,٨	%	
٢,٣٠	١١١	٧٨	٤٠	ك	تسأل الطلبة بشكل متكرر حول وجود طرق أخرى -باعتقادهم- تقود لتوضيح أو توظيف مفاهيم في المحاضرة
	٤٨,٣	٣٣,٩	١٧,٤	%	
٢,٢٨	١١٩	٦٢	٥٢	ك	تطلب من الطلبة تصحيح إجابات بعضهم أو الرد على استفسارات زملائهم
	٥٠,٩	٢٦,٥	٢٢,٢	%	
٢,٢١	٩٢	٩٩	٤٠	ك	تستفسر عن أو تسأل الطالب عن "ما الذي جعلك تفكر بهذه الطريقة"
	٣٩,٧	٤٢,٧	١٧,٢	%	
٢,٦٣	١٦١	٦٠	١١	ك	تقديم تغذية راجعة تهدف لتعريف الطلبة بأخطائهم
	٦٩,١	٢٥,٨	٤,٧	%	

المتوسط الحسابي	كثيراً	قليلاً	نادراً		النشاط	
٢,٧٦	١٨٤	٤٥	٤	ك	تأخض الموضوعات التي تم تقديمها	في نهاية المحاضرة
	٧٨,٦	١٩,٢	١,٧	%		
٢,٦٠	١٥٥	٦٣	١٥	ك	تتألف الطلبة بواجب منزلي	
	٦٦,٢	٢٦,٩	٦,٤	%		
٢,٥٨	١٥٥	٦٣	١٤	ك	مناقشة ختامية لموضوع المحاضرة	
	٦٦,٢	٢٦,٩	٦,٠	%		
٢,٥٩	١٥٤	٦٥	١٤	ك	تحدد موضوع المحاضرة القادمة ومهمة الطلبة نحو ذلك	
	٦٥,٨	٢٧,٨	٦,٠	%		

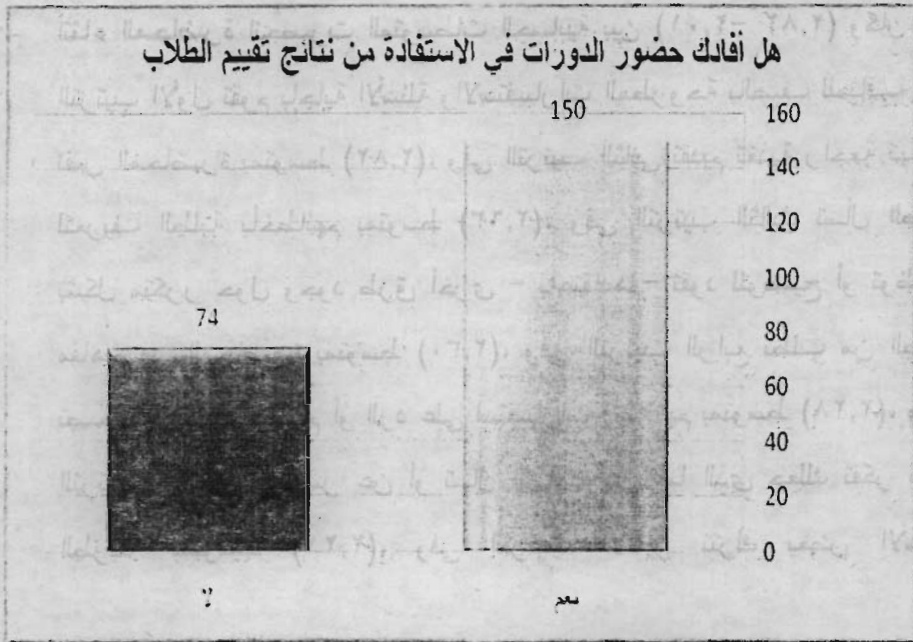
يتضح من الجدول السابق استفادة أعضاء هيئة التدريس من البرامج التدريبية المقدمة من عمادة تطوير المهارات في محاضراتهم، ويتضح ذلك في:

- بداية المحاضرة انحصرت المتوسطات الحسابية بين (١,٨٢ - ٢,٧٧)، وكان في الترتيب الأول من حيث الممارسة سؤال الطلاب عن بعض المفاهيم (الموضوعات) السابقة ومعلوماتهم حولها بمتوسط (٢,٧٧)، وفي الترتيب الثاني تقديم تعريف للمفهوم الجديد والانطلاق في شرح الموضوع بمتوسط (٢,٦٨) وفي الترتيب الثالث عرض مشكلة أو موقف تؤدي لمناقشة المفاهيم السابقة وتوظيفها بمتوسط (٢,٥٨)، وفي الترتيب الرابع توزيع الطلاب في مجموعات لمناقشة أمثلة وتطبيقات للمفاهيم السابقة بمتوسط (٢,٢٣) وفي الترتيب الأخير بدء الموضوع الجديد مباشرة بمتوسط (١,٨٢).
- أثناء المحاضرة انحصرت المتوسطات الحسابية بين (٢,٠١ - ٢,٨٢) وكان في الترتيب الأول تقوم بإجابة الأسئلة والاستفسارات المطروحة بالصف للمناقشة في نفس المحاضرة بمتوسط (٢,٨٢)، وفي الترتيب الثاني تقديم تغذية راجعة تهدف لتعريف الطلبة بأخطائهم بمتوسط (٢,٦٣)، وفي الترتيب الثالث تسأل الطلبة بشكل متكرر حول وجود طرق أخرى - باعتقادهم - تقود لتوضيح أو توظيف مفاهيم في المحاضرة بمتوسط (٢,٣٠)، وفي الترتيب الرابع تطلب من الطلبة تصحيح إجابات بعضهم أو الرد على استفسارات زملائهم بمتوسط (٢,٢٨)، وفي الترتيب الخامس تستفسر عن أو تسأل الطالب عن "ما الذي جعلك تفكر بهذه الطريقة بمتوسط (٢,٢١)، وفي الترتيب الأخير تترك بعض الأسئلة

والاستفسارات المطروحة بالصف للمناقشة دون إجابة لإثارة فضول الطلبة بمتوسط (٢,٠١).

- في نهاية المحاضرة انحصرت المتوسطات الحسابية بين (٢,٥٨ - ٢,٧٦) وكان في الترتيب الأول تلخيص الموضوعات التي يتم تقديمها بمتوسط (٢,٧٦)، وفي الترتيب الثاني تكلف الطلبة بواجب منزلي بمتوسط (٢,٦٠)، وفي الترتيب الثالث تحدد موضوع المحاضرة القادمة ومهمة الطلبة نحو ذلك بمتوسط (٢,٥٩)، وفي الترتيب الأخير مناقشة ختامية لموضوع المحاضرة بمتوسط (٢,٥٨).

- وحول استفادة أعضاء هيئة التدريس من الدورات التدريبية في الاطلاع على نتائج تقييم الطلاب لمحتوى المقرر وعضو هيئة التدريس في الفصول السابقة والقيام بتحليلها والاستفادة منها، فكانت الإجابة كما يوضحها الشكل التالي:



- يتضح من الشكل السابق أن (١٥٠) فردًا بنسبة (٦٠,٥%) أجابوا بنعم أنهم استفادوا من حضور الدورات في الإطلاع على نتائج تقييم الطلاب، و(٧٤) فردًا أجابوا لا إنهم لم يستفيدوا من هذه البرامج.

وجاءت أوجه الاستفادة أو التطوير التي قام بها أعضاء هيئة التدريس بناء

على نتائج تقييمات الطلبة كما يلي:

- (١) تطوير أساليب التدريس بشكل مستمر، واستبعاد بعض الأساليب غير الملائمة.
- (٢) مراعاة نواحي القصور من خلال إجابات الطلاب والعمل على تصحيحها.
- (٣) ربط طرق التعليم بأساليب التقنية المختلفة.
- (٤) تفادى الكثير من الملاحظات التي يعتقد الطلاب أنها قد تعيق العملية التعليمية.
- (٥) مراجعة الاختبار مع الطلاب وإعطاء وقت أكبر لشرح أخطاء الطلاب وطرق معالجتها.
- (٦) طرق عرض المحاضرة بشكل عام للأفضل.
- (٧) تقديم تغذية راجعة للطلاب بشكل دوري.
- (٨) إطلاع الطلاب على نتائجهم، وأخذ آرائهم وتعريفهم بأخطائهم للاستفادة منها.
- (٩) التواصل الإلكتروني.
- (١٠) التطوير واستحداث طرق جديدة والتدريس لإثارة حماس ودافعية الطلاب نحو التدريس.
- (١١) إعادة النظر في وضع بعض الأسئلة وإعادة النظر في توزيع الدرجات على الأسئلة بما يتناسب مع مستوى الطلاب.

- (١٢) إعداد الاختبارات بشكل أكثر توازناً.
- (١٣) بناء اختبار جيد الصياغة وواضح التعليمات.
- (١٤) استخدام أساليب متنوعة لتقييم الطلاب.
- (١٥) تشجيع الطلاب على تقييم بعضهم البعض.
- (١٦) تحفيز الطلاب للبحث العلمي.
- (١٧) تفعيل صياغة أهداف التعلم ومخرجاته للطلاب.
- (١٨) زيادة نسبة العمل والتطبيقات لبعض المقررات لتتوافق مع آراء الطلاب.
- (١٩) وضع اختبارات متعددة الأنماط كأن تشمل أسئلة مقالته واختيار من متعدد.
- (٢٠) صياغة الأهداف السلوكية للمحتوى وفقاً للفروق الفردية بين الطلاب.
- (٢١) عرض المحتوى من خلال طرق تدريسية متعددة (التعلم التعاوني، والعصف الذهني).

ويعمل القائمون في عمادة تطوير المهارات على مراعاة جميع هذه العناصر وتدعيمها في البرامج المستقبلية التي تقدمها العمادة.

للإجابة عن السؤال الثاني للدراسة والذي ينص على "ما فاعلية البرامج التدريبية التي تقدمها عمادة تطوير المهارات لأعضاء هيئة التدريس؟"

تم استخدام التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية، وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول رقم (١٢):

جدول (١٢) التكرارات والنسب المئوية لاستجابات أعضاء هيئة التدريس

حول فاعلية البرامج *

الترتيب	المتوسط الحسابي	عنوان البرنامج	مجال البرنامج
٧	٢,٩٣	إستراتيجيات التعلم النشط	مهارات تدريسية
٨	٢,٩٢	التعلم المبني على فرق العمل	
١	٣,٣٨	تخطيط التدريس الجامعي الفعال	
١٠	٢,٨٣	التعلم المبني على المخرجات	
٣	٣,٣٢	بناء المقرر الدراسي	
٢	٣,٣٥	مهارات التدريس الجامعي الفعال	
٥	٣,٠٨	تقييم مخرجات تعلم الطلاب	
١٥	٢,٥٣	استخدام خارطة المفاهيم في التدريس الجامعي	
١٤	٢,٥٩	العناصر السبعة للتميز في التدريس	
٩	٢,٩١	تحسين التدريس من خلال التقويم	
٤	٣,٢٥	ملف المقرر teaching portfolio	
١٦	٢,٥٢	استشارة النظراء peer consultants	
١١	٢,٦٧	التقويم باستخدام ملف الإنجاز	
١٢	٢,٦٢	دور الأستاذ الجامعي في تنمية مهارات التفكير الناقد	

الترتيب	المتوسط الحسابي	عنوان البرنامج	مجال البرنامج
٦	٣,٠٠	مهارات بناء الاختبارات	
١٣	٢,٦٠	التدريس الإبداعي	
١٧	٢,٤٨	للتعلم باستخدام إستراتيجية العصف الذهني	
١٨	٢,٤٢	استخدام إستراتيجية خرائط المفاهيم في التدريس	
١	٣,١٦	للتدريس الفعال باستخدام التقنية	مهارات تقنية
٥	٢,٥٠	معالجة الصور الرقمية باستخدام "الفوتوشب"	
٦	٢,٣٥	الخرائط الذهنية الإلكترونية	
٢	٢,٨٩	مهارات العرض باستخدام العروض التقديمية	
٤	٢,٦٩	دمج تقنية المعلومات والاتصال في التدريس الجامعي	
٣	٢,٧٦	تصميم وإدارة المواقع الإلكترونية	

* تم ترتيب كل مجال على حدة

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

- أن المتوسطات الحسابية حول فاعلية البرامج التدريبية في المهارات التدريسية انحصرت بين (٢,٤٢ - ٣,٣٨) ويؤكد هذا أن جميع البرامج المقدمة مرتفعة

الفاعلية، وجاء فى الترتيب الأول برنامج تخطيط التدريس الجامعى الفعال
بمتوسط (٣,٣٨)، وفى الترتيب الثانى مهارات التدريس الجامعى الفعال بمتوسط
(٣,٣٥)، وفى الترتيب الثالث بناء المقرر الدراسى بمتوسط (٣,٣٢)، وفى
الترتيب الرابع ملف المقرر (teaching portfolio) بمتوسط (٣,٢٥)، وفى
الترتيب الخامس تقييم مخرجات تعلم الطلاب بمتوسط (٣,٠٨)، وفى الترتيب
السادس مهارات بناء الاختبارات بمتوسط (٣,٠٠)، وفى الترتيب السابع
إستراتيجيات التعلم النشط بمتوسط (٢,٩٣)، وفى الترتيب الثامن التعلم المبني
على فرق العمل بمتوسط (٢,٩٢)، وفى الترتيب التاسع تحسين التدريس من
خلال التقويم بمتوسط (٢,٩١)، وفى الترتيب العاشر التعلم المبني على
المخرجات بمتوسط (٢,٨٣)، وفى الترتيب الحادى عشر التقويم باستخدام ملف
الإنجاز بمتوسط (٢,٦٧)، وفى الترتيب الثانى عشر دور الأستاذ الجامعى فى
تنمية مهارات التفكير الناقد بمتوسط (٢,٦٢)، وفى الترتيب الثالث عشر التدريس
الإبداعى بمتوسط (٢,٦٠)، وفى الترتيب الرابع عشر العناصر السبعة للتميز فى
التدريس بمتوسط (٢,٥٩)، وفى الترتيب الخامس عشر استخدام خارطة المفاهيم
فى التدريس الجامعى بمتوسط (٢,٥٣)، وفى الترتيب السادس عشر استشارة
النظرء peer consultants بمتوسط (٢,٥٣)، وفى الترتيب السابع عشر التعلم
باستخدام إستراتيجية العصف الذهنى بمتوسط (٢,٤٨)، وفى الترتيب الأخير
استخدام إستراتيجية خرائط المفاهيم فى التدريس بمتوسط (٢,٤٢).

- أن المتوسطات الحسابية حول فاعلية البرامج للتدريبية المتعلقة بالمهارات التقنية
انحصرت بين (٢,٣٥ - ٣,١٦)، وجاء فى الترتيب الأول التدريس الفعال

باستخدام التقنية بمتوسط (٣,١٦)، وفي الترتيب الثاني مهارات العرض باستخدام العروض التقديمية بمتوسط (٢,٨٩)، وفي الترتيب الثالث تصميم وإدارة المواقع الإلكترونية بمتوسط (٢,٧٦)، وفي الترتيب الرابع دمج تقنية المعلومات والاتصال في التدريس الجامعي بمتوسط (٢,٦٩)، وفي الترتيب الخامس معالجة الصور الرقمية باستخدام "الفوتوشوب" بمتوسط (٢,٥٠)، وفي الترتيب الأخير الخرائط الذهنية الإلكترونية بمتوسط (٢,٣٥).

- وهنا يجب أن نضع في الاعتبار البرامج التي حصلت على فاعلية ولكنها في ترتيب أقل للعمل على وجودها ضمن الترتيب الأعلى، بحيث تكون أكثر فاعلية وتحقق جودة مرفعة وتحقق الفائدة المرجوة أكثر للمتدربين.

للإجابة عن السؤال الثالث للدراسة والذي ينص على "ما مدى تأثير كل من: (عدد الدورات، والجنس، وسنوات الخبرة، والرتبة الأكاديمية) على الاستفادة من البرامج التدريبية التي تقدمها عمادة تطوير المهارات بجامعة الملك سعود؟

تم استخدام تحليل التباين أحادي الاتجاه، واختبار شيفيه، واختبار (ت) للمجموعات المستقلة، وكانت النتائج على النحو التالي:

جدول (١٣) نتائج تحليل التباين لتأثير عدد الدورات على الاستفادة من البرامج

التدريبية لعمادة تطوير المهارات

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحر	متوسط المربعات	ف ودلالاتها
بين المجموعات	٧٨٤,٠٦١	٢	٣٩٢,٠٣	**٥٥,٩٤
داخل المجموعات	١٣٠٠,٧٧,٨١	١٩٧	٦٦,٠٣	
الكل	١٣٧٩١,٨٧	١٩٩		

يتضح من الجدول السابق وجود تأثير دال إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١) لعدد الدورات على الاستفادة من البرامج التدريبية التي تقدمها عمادة تطوير المهارات، وللتعرف على اتجاه الفروق تم استخدام اختبار شيفيه، وجاءت النتائج كالتالي:

جدول (١٤) دلالة الفروق وفقًا لعدد الدورات باستخدام اختبار شيفيه

المجموعات	لم يحضر	دورة واحدة	دورتين أو أكثر
لم يحضر (م = ٤٦,٧٣)			
دورة واحدة (م = ٤٩,٥١)	٣,١٢		
دورتين أو أكثر (م = ٥١,٨٤)	٥٠,٤٦**	٢,٣٣	

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

- وجود فرق دال إحصائيًا بين الذين لم يحضروا والذين حضروا دورتين أو أكثر وذلك لصالح الذين حضروا دورتين أو أكثر، وذلك عند مستوى دلالة (٠,٠١).
- عدم وجود فرق دال إحصائيًا بين الذين لم يحضروا والذين حضروا دورة واحدة.
- عدم وجود فرق دال إحصائيًا بين الذين حضروا دورة واحدة والذين حضروا دورتين أو أكثر.

وهذه النتائج تؤكد على أن حضور الدورات التدريبية المختلفة يؤدي إلى تحسين مهارات أعضاء هيئة التدريس في المجالات والأنشطة المختلفة، فكلما زادت عدد الدورات التي يحضرها عضو هيئة التدريس كلما زادت الاستفادة من البرامج التدريبية، كما أن حضور عضو هيئة التدريس لبرامج تدريبية متنوعة يكسبه مهارات متنوعة في التخطيط والتنفيذ والتقويم واستخدام التقنية في التدريس، لذا تحرص العمادة على التنوع في برامجها، لاستفادة أكبر عدد ممكن من أعضاء هيئة التدريس، ويعتبر هذا هدف أساسي لعمادة تطوير المهارات بجامعة الملك سعود.

جدول (١٥) قيم ت ودلالاتها للفروق بين الذكور والإناث في الاستفادة من البرامج التدريبية لعمادة تطوير المهارات

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت ودلالاتها
الذكور	١٩٣	٤٩,٧٧	٧,٦٧	١,٨٠
الإناث	١٠٤	٤٨,٠٩	٧,٦٢	

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فرق دال إحصائيًا بين الذكور والإناث في الاستفادة من البرامج التدريبية التي تقدمها عمادة تطوير المهارات.

ويرجع ذلك إلى أن العمادة تقدم برامج تدريبية للذكور والإناث، وتوجد خطة تدريبية للذكور وأخرى للإناث، وهذه الخطط مبنية على الاحتياجات الفعلية لكل نوع، كما تقدم العمادة برامج تدريبية مشتركة عندما لا يتوفر خبير تدريبي للقسم النسائي حتى تتم الاستفادة على الجميع.

جدول (١٦) نتائج تحليل التباين لتأثير سنوات الخبرة في جامعة الملك سعود على الاستفادة من البرامج التدريبية لعمادة تطوير المهارات

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف ودلالاتها
بين المجموعات	٥٦,٠٢	٢	٢٨,٠١	٠,٤٧٦
داخل المجموعات	١٦٩٣٣,١٥	٢٨٨	٥٨,٧٩	
الكل	١٦٩٨٩,١٧	٢٩٠		

يتضح من الجدول السابق عدم وجود تأثير لسنوات الخبرة في جامعة الملك سعود على الاستفادة من البرامج التدريبية التي تقدمها عمادة تطوير المهارات.

ويرجع ذلك لأن العمادة تقدم برامج تدريبية متميزة، وتستقطب لها كفاءات تدريبية متميزة، فتعمل هذه البرامج على نقل مهارات جميع أعضاء هيئة التدريس، كما تقدم العمادة برامج تدريبية خاصة بأعضاء هيئة التدريس الجدد، وبرامج تدريبية خاصة بأعضاء هيئة التدريس القدامى، وذلك لمراعاة الاحتياجات التدريبية لكل فئة.

جدول (١٧) نتائج تحليل التباين لتأثير الرتبة الأكاديمية على الاستفادة من البرامج

التدريبية لعمادة تطوير المهارات

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف ودلائها
بين المجموعات	٣١٨,٤١	٣	١٠٦,١٣	١,٨٣
داخل المجموعات	١٦٥٠٦,٧٦	٢٨٦	٥٧,٧١	
الكل	١٦٨٢٥,١٧	٢٨٩		

يتضح من الجدول السابق عدم وجود تأثير للرتبة الأكاديمية في جامعة الملك سعود على الاستفادة من البرامج التدريبية لعمادة تطوير المهارات.

ويرجع ذلك لأن العمادة تقدم برامج تدريبية متميزة، وتستقطب لها كفاءات تدريبية متميزة، فتعمل هذه البرامج على نقل مهارات جميع أعضاء هيئة التدريس، كما تقدم العمادة برامج تدريبية خاصة بكل رتبة أكاديمية، فهناك برامج خاصة بالقيادات،

وبرامج خاصة برؤساء الأقسام، وبرامج خاصة بأعضاء هيئة التدريس، وذلك لمراعاة الاحتياجات التدريبية لكل فئة.

وتؤكد نتائج الجدول (١٥ و ١٦ و ١٧) مراعاة البرامج التدريبية للذكور والإناث ولسنوات الخبرة والدرجة العلمية لأعضاء هيئة التدريس بالجامعة، ويتضح هذا في عدد الدورات التدريبية المقدمة ونوعية البرامج واختيار المدربين.

للإجابة عن السؤال الرابع للدراسة والذي ينص على "ما البرامج والدورات المستقبلية التي تحتاجها وتساعدك في التطور المهني؟"

تم ترتيب البرامج حسب أولوياتها وجاءت إجابات أعضاء هيئة التدريس على

النحو التالي:

م	برامج تقنية	الأولوية
١	برامج في التعليم عن بُعد.	١
٢	استخدام تقنية المعلومات.	٢
٣	أساليب التدريس مع زيادة في التدريب على التقنية الحديثة.	٣
٤	دورات متقدمة عن الكمبيوتر والتطبيق العملي في استخدامه.	٦
٥	بناء المقرر الإلكتروني.	٨
٦	التعلم عن طريق استخدام "البلاك بورد" والتعليم عن بُعد.	١٠
٧	تطوير مواقع أعضاء هيئة التدريس.	١٣
٨	استخدام التكنولوجيا في التدريس.	١٤
٩	الرخصة الدولية لقيادة الحاسب ICDL	١٨

برامج تدريسية		
١	أساليب تنمية العملية التعليمية للطلاب والأساتذة ومصادر المعلومات.	٥
٢	الحوار الفعال والتفكير المنظم.	٧
٣	الجوانب النفسية للطلاب كمدخل للتعليم الفعال.	٩
٤	كيفية ربط المقررات الدراسية بالجوانب الحياتية والعملية.	١١
٥	أساليب التعامل مع الطالبات.	١٢
٦	التعلم التفاعلي.	١٦
٧	تتبع طرق تقييم الطلاب.	١٧
	برامج فنية	
١	التدريب على برنامج spss.	١٥
	برامج لغوية	
١	برامج في اللغة الإنجليزية.	٤

جاءت البرامج المستقبلية التي يحتاجها أعضاء هيئة التدريس وتساعد في تطويرهم المهني كالتالي:

أولاً: برامج تقنية: مثل برامج في التعليم عن بُعد، واستخدام تقنية المعلومات، وأساليب التدريس مع زيادة في التدريب على التقنية الحديثة، ودورات متقدمة عن الكمبيوتر والتطبيق العملي في استخدامه، وبناء المقرر الإلكتروني، والتعلم عن طريق استخدام "البلاك بورد" والتعليم عن بُعد، وتطوير مواقع أعضاء هيئة التدريس، واستخدام التكنولوجيا في التدريس، والرخصة الدولية لقيادة الحاسب ICDL

ثانيًا: برامج تدريسية: مثل أساليب تنمية العملية التعليمية للطلاب والأساتذة ومصادر المعلومات، والحوار الفعال والتفكير المنظم، والجوانب النفسية للطلاب كمدخل للتعليم الفعال، وكيفية ربط المقررات الدراسية بالجوانب الحياتية والعملية، وأساليب التعامل مع الطالبات، والتعلم التفاعلي، وتنويع طرق تقييم الطلاب.

ثالثًا: برامج فنية: مثل التدريب على برنامج spss

رابعًا: برامج لغوية: مثل برامج في اللغة الإنجليزية.

توصيات الدراسة:

في ضوء نتائج الدراسة يقترح الآتي:

- وضع خطة إستراتيجية للتدريب تتضمن برامج تقنية، وبرامج تدريسية، وبرامج فنية، وبرامج لغوية.
- تقديم برامج تدريبية متخصصة معتمدة دوليًا، وتمنح شهادات معترف بها دوليًا.
- زيادة فرص التدريب لأعضاء هيئة التدريس في جامعة الملك سعود لتلبية متطلباتهم التدريبية.
- تنوع البرامج التدريبية لأعضاء هيئة التدريس بما يتلاءم مع طبيعة التخصص في مختلف كليات الجامعة.
- ضرورة وجود مقاييس أكثر موضوعية لتقييم مدى استفادة المتدرب من البرامج التدريبية التي يحضرها للتأكد من مدى تحقيق تلك البرامج لأهدافها.
- تطوير معايير للأداء التدريسي الفعال يتناسب مع الكليات المختلفة بالجامعة وطبيعة العمليات والممارسات التعليمية لكل كلية.

- إجراء دراسة تحليلية حول تقويم الطلاب لأعضاء هيئة التدريس وأثره على الأداء التدريسي.
- إعطاء البرامج التدريبية التي نالت أعلى درجات الموافقة لدى أعضاء هيئة التدريس الأولوية في البرامج التدريبية المقدمة من عمادة تطوير المهارات بالجامعة.

المراجع:

- (١) أبو وطفة، محمود. (٢٠٠٢م). واقع النمو المهني لأعضاء هيئة التدريس في الجامعة الإسلامية وسبل تطويره من وجهة نظرهم. رسالة ماجستير منشورة، غزة، فلسطين.
- (٢) أحمد، حافظ. (٢٠٠٤م). التنمية المهنية المستدامة لأستاذ الجامعة في ضوء متغيرات العصر. المؤتمر القومي السنوي الحادي عشر (العربي الثالث)، التعليم الجامعي العربي: آفاق الإصلاح والتطوير بالتعاون مع مركز الدراسات المعرفية (١٨-١٩ ديسمبر، جزء ١)، جامعة عين شمس.
- (٣) آل زاهر، علي. (٢٠٠٤م). برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس في الجامعات السعودية، مجالاتها وطرق تنفيذها ومعوقاتها ومقومات نجاحها. جامعة أم القرى، مكة المكرمة.
- (٤) بامدھف، رفقية. (٢٠٠٦م). التنمية المهنية لأعضاء الهيئة التدريسية دراسة اتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو برنامج مقترح للتدريس أثناء الخدمة بجامعة عدن جامعة عدن، كلية التربية، رسالة دكتوراه منشورة، اليمن.
- (٥) جراح، عبد الله جراح عباس. (٢٠٠٨). مجالات التنمية المستقبلية لعضو هيئة التدريس في كلية التربية بجامعة الكويت. مجلة العلوم التربوية والنفسية، ٩(١)، ١٣٣-١٥٨.
- (٦) الحريشي، منيرة. وكعكي، سهام. (٢٠٠٥م). تقويم تجربة تنمية عضو هيئة التدريس في ضوء الجودة الشاملة بكلية التربية للبنات بمدينة الرياض. الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية (جستن). كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض، اللقاء السنوي الثالث عشر.

- (٧) حسين، سلامة. (٢٠٠٦م). التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس والقيادات الأكاديمية في جامعة بنها (دراسة تقييمية لمشروع تنمية القدرات فيها). المؤتمر القومى السنوى الثالث عشر (العربى الخامس) الجامعات العربية فى القرن الحادى والعشرين الواقع والرؤى بمركز تطوير التعليم الجامعى بجامعة عين شمس. القاهرة. مصر. ٢٦-٢٧ نوفمبر.
- (٨) السالوس، منى. (٢٠٠٤م). التنمية المهنية لعضو هيئة التدريس الجامعى فى مصر (دراسة ميدانية). مجلة الثقافة والتنمية، عدد (١١)، أكتوبر.
- (٩) سلامة، جابر. (٢٠٠٨م). نموذج تقنى مقترح لتطوير أعضاء هيئة التدريس فى مجال مستحدثات تكنولوجيا المعلومات والتعليم فى كليات المعلمين بالمملكة العربية السعودية- كلية الرياض نموذجاً - فى ضوء الواقع ونتائج بعض الدراسات، كلية المعلمين، الرياض.
- (١٠) السميح، المحسن. (٢٠٠٥م). تطوير أداء أعضاء هيئة التدريس بالجامعات السعودية فى ضوء خبرات الدول الغربية والعربية. مجلة التربية، الجمعية العربية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية، القاهرة، عدد (١٥).
- (١١) صادق، علاء (٢٠٠٨) التنمية المهنية المستدامة. مشروع تنمية قدرات أعضاء هيئة التدريس والقيادات (FLDP) تاريخ الاسترجاع ٢٠١١/٥/٧ من www.freewebs.com/alaasadik
- (١٢) العبادى، محمد (٢٠٠٢). طرائق التدريس الجامعى المستخدمة فى كليات التربية بسلطنة عمان ومبررات استخدامها. مجلة العلوم التربوية، ٢، ٨١-١٢٠.

(١٣) عبد المعطى، حسن البائع محمد. (٢٠٠١م). برنامج مقترح لتدريب المعيدين والمدرسين المساعدين بكلية التربية جامعة الإسكندرية على بعض استخدامات شبكة الإنترنت وفقاً لاحتياجاتهم التدريبية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الإسكندرية.

(١٤) اللقاني، أحمد حسين والجمال، على أحمد. (١٩٩٩م). معجم المصطلحات التربوية المعروفة في المناهج وطرق التدريس، ط٢، القاهرة، علم الكتب.

(١٥) الهادي، بدرية راشد على. (٢٠٠٨). واقع التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس بمؤسسات التعليم العالي في سلطنة عُمان "دراسة ميدانية". رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة السلطان قابوس. سلطنة عُمان.

16) Burbach, M. E.et.al. (2010). The Impact of Preparing Faculty in the Effective Use of Student Teams. *College Student Journal*, 44.(September) pp. 752-761.

17) Christinne lee, algren (1989). Impact of a computer literacy faculty development project on faculty members a case study degree: edd, Peabody College for teachers of Vanderbilt University.

18) Francis, J. B. (1975). How do we get there from here? Program design for faculty development. *Journal of Higher Education*, 46(6), 719 – 732.

- 19) Haaviland, D. et.al. (2010). Now I'm Ready: The Impact of a Professional Development Initiative on Faculty Concerns with Program Assessment. **Innovative Higher Education** , 2010, 35 (August) pp. 261-275
- 20) Kucsera, J. V.& Svinicki, M. (2010). Rigorous Evaluations of Faculty Development Programs. **Journal of Faculty Development**, 24 (May) pp. 5-18
- 21) Lewis, K. G. (1996). A brief history and overview of faculty development in the United States. **International Journal for Academic Development**, 1(2), 26 – 33.
- 22) Ouellett, M. L. (2010). Overview of Faculty Development: History and Choices. In K. Gillespie, D. Rebertson, & Associates (Eds.), **A guide to faculty development**, 2nd edition (pp. 1 – 20). San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- 23) Rozier brenda, clark (1989). **Professional development on higher education: a theoretical framework for action research** London, kogan.
- 24) Steinert, Y.& Mann, K.& Centeno, A.& Dolmans, D.& Spencer, J.& Gelula, M., & Prideaux, D. (2006). A systematic review of faculty development initiatives designed to improve teaching effectiveness in medical education. **Medical Teacher**, 28 (6), 497-526.

- 25) Young, S. & Sham, D.(1999). Profiles of Effective College and University Teachers. **The Journal of Higher Education**, 671-684.



أثر البرامج التدريبية على الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك سعود

(دراسة تقييمية)

د/ محمد بن أحمد السديري* - د/ أحمد سيد محمد متولي** - أ.د/ السيد محمد أبو
هاشم*** - د/ إسماعيل سلامة البرصان**** - د/ فيصل أحمد عبد الفتاح***** - أ.
ياسر هاشم عماد*****

ملخص البحث:

استهدفت الدراسة التعرف على أثر البرامج التدريبية التي تقدمها عمادة تطوير المهارات على الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك سعود، وتكونت عينة الدراسة من (٣٢٨) فردًا من أعضاء هيئة التدريس (٢١٤ من الذكور و ١١٤ من الإناث)، وزعت عليهم استبانة تم إعدادها في ضوء أسئلة الدراسة. وتم تحليل النتائج باستخدام التكرارات والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، واختبار "ت"، وتحليل التباين أحادي الاتجاه، واختبار شيفيه للمقارنات البعدية.

وأظهرت النتائج وجود استفادة مرتفعة لدى أعضاء هيئة التدريس من البرامج التدريبية المقدمة من عمادة تطوير المهارات في مجالات التخطيط للتدريس والتنفيذ

* وكيل الجامعة لتطوير الأعمال - قسم نظم المعلومات الإدارية- كلية إدارة الأعمال- جامعة الملك سعود.

** أستاذ مساعد في وكالة الجامعة لتطوير الأعمال.

*** قسم علم النفس - كلية التربية - جامعة الملك سعود.

**** قسم علم النفس - كلية التربية - جامعة الملك سعود.

***** قسم علم النفس - كلية التربية - جامعة الملك سعود

***** باحث بجامعة الملك سعود

والتقويم واستخدام التقنية، وأن جميع البرامج تعتبر ذات درجة فاعلية مرتفعة من وجهة نظر عينة الدراسة. كما توصلت الدراسة إلى وجود تأثير دال إحصائيًا لمتغير عدد الدورات التي حضرها عضو هيئة التدريس على الاستفادة من البرامج التدريبية المقدمة له لصالح الذين حضروا دورتين فأكثر. بينما لم يوجد تأثير دال لكل من: متغيرات الجنس وسنوات الخبرة والرتبة الأكاديمية على درجة الاستفادة من البرامج. وتم مناقشة النتائج وتقديم بعض التوصيات المرتبطة بالبرامج التدريبية.