تقويم المهارات التدريسية لأساتذة كلية التربية والعلوم الأساسية في شبكة جامعة عجمان للعلوم والتكنولوجيا مقر الفجيرة

أ.د. هاشم جاسم السامرائي[1]

د. احمد شمسان[2]

مقدمة :

إن أبرز عناصر تطوير العملية التربوية على مستوى الجامعة هو زيادة الاهتمام بتطوير وتحسين أداء أعضاء هيئة التدريس وتأهيلهم في البحث والتدريس والإدارة التربوية، لأنهم أفراد أساسيون تقع على كاهلهم مسؤولية تنفيذ المهام الجامعية التي تواجه في الوقت الحاضر الكثير من التحديات التي توجب مراجعة الأهداف والمناهج وطرائق التدريس وغيرها من عناصر العملية التربوية للتأكد من مدى إمكانية جامعتنا من معايشة ما أفرزته المرحلة التعليمية التي نعيشها من انفجار معرفي وتغير تكنولوجي وزيادة الطلب على التعلم وما يرتبط بكل ذلك من تغيرات اجتماعية وتربوية لتقديم تعليم يتواءم مع متطلبات المجتمع وظروف الغد والتكيف مع التغيرات التكنولوجية سريعة الحدوث وملاحظة التطورات السريعة في طبيعة المهن . فأين نحن من كل ذلك ؟

إن الإجابة على هذا السؤال لا تتم من دون تقويم واقع الحال ، وهو ما نصير إليه في هذا البحث الذي اقتصر على أحد عناصر العملية التعليمية المهمة وهو طرائق التدريس وأساليبه السائدة في جامعتنا حيث إننا لا نستطيع أن نجابه تلك التحديات إلا بتنمية أعضاء هيئة التدريس على نحو شامل يعينهم على الاضطلاع بما يتوقع منهم من أدوار ومسؤوليات .

لقد صار تقويم أعضاء هيئة التدريس بالجامعة مطلباً ملحاً في معظم الجامعات الحديثة، إذ يخضع أعضاء هيئة التدريس في تلك الجامعات لعملية تقويم مستمرة وديناميكية لتحسين أدائهم وانتاجاتهم وتطويرها مهنياً أو لمكافأتهم وترقيتهم أو تثبيتهم في الخدمة الجامعية من أجل تطوير النظم والبرامج والخطط الجامعية(خصاونة١٩٩٥.ونصير ١٩٩٥)وقد شغلت مسألة تقويم عضو هيئة التدريس الباحثين في التربية زمناً طويلاً،ولا توجد حتى الآن معايير واضحة متفق عليها تقوم جميع أنشطة عضو هيئة التدريس في الجامعة،كما أن الثقل النسبي لكل نشاط في عملية التقويم الإجمالي له غير متفق عليه(قيم ١٩٨٣).

ويشكل التقويم أهم عنصر من عناصر العملية التعليمية ، إذ لا يمكن لأي عملية تربوية تتعلق بالمعلم والتلميذ داخل الصف أو خارجه تكون فعالة ما لم تخضع أهدافها وتنفيذ برامجها إلى التقويم.

---

[1] أستاذ – قسم العلوم التربوية– كلية التربية – جامعة عجمان

[2] أستاذ مشارك – قسم العلوم التربوية– كلية التربية – جامعة عجمان

لقد أوضح جلبرت (Gilbert١٩٨٩) المكانة اللائقة للتقويم من خلال ما أسماه بالخلزون التربوي، الذي يظهر في العلاقة بين الأهداف التربوية وبين التخطيط لعملية التقويم من جهة وتنفيذ البرامج التعليمية وخضوعها للتقويم من جهة أخرى ، وبصورة أدق يوضح (Gilbert) أن عملية التقويم عملية مستمرة قائمة على معايير يتم تطويرها بصورة جماعية ، تعني بقياس أداء الدارسين وفعالية المدرسين وجودة البرنامج .

وفي ضوء ما تقدم يعد تقويم أداء عضو هيئة التدريس من ميادين التقويم التربوي المنهجية

مشكلة البحث :

من خلال المعايشة الميدانية مع الزملاء الأساتذة لا بد لنا من القول إن هناك عدداً غير قليل منهم لا يزالون يرفضون فكرة تقويمهم التي تقتصر على جانب واحد هو ما يرتبط بالمسؤول الإداري ، لأنه يعود بشكل أو بأخر إلى العلاقات الشخصية ، ويفتقد إلى الموضوعية والعدالة ، وليس له الجدوى والغاية المطلوبة ، لذا يعتقد الباحثان أن البحث عن أساليب أخرى لتقويم أداء عضو هيئة التدريس الى جانب التقويم المتبع حالياً يصبح أمراً مهماً بالرغم من أن كل أداء أو أسلوب للتقويم ليس ببعيد عن النقد ولا يخلو من المشاكل والمحاذير ، لذا فقد أختار الباحثان أسلوب تقويم أعضاء هيئة التدريس من وجهة نظر الطلبة لأنهما يران أن الفقرات التي تحويها استمارة التقويم المتبعة حالياً في الجامعة يعوزها الكثير من الجوانب والمجالات التي تحتاج إلى التقويم كي تعطي صورة واضحة ودقيقة وشاملة عن واقع الحال وتحسينه .

إن الطلبة هم الذين يستوعبون أ ويستفيدون من التعليم وإن مدى استفادتهم ونوعيته هو الذي يحدد مدى نجاح المدرس في أدائه لذا فإن المدرس يصبح بحاجه ماسة للتعرف على آراء طلبته في طرائق وأساليب تدريسه من أجل تطويرها ، صحيح أن هناك الكثير من المدرسين من أصحاب الخبرة أو الشهرة ولكن ليس بالضرورة أن يكون بعضهم أكثر فائدة للطلاب . لذا فإن أخذ آراء الطلبة بنظر الاعتبار شئ مفيد جداً .

وعلى المدرس الناجح أن لا يتردد في طلب بعض التوضيحات التفصيلية من المتعلمين حول الطرائق أو الاساليب التدريسية التي يفضلونها .

اهمية البحث:

تكمن أهمية البحث في إعطاء موجهات جديدة مقترحة في مجال التقويم أداء عضو هيئة التدريس من وجهة نظر الطلبة ، ويعتقد الباحثان أن ذلك سيطور العملية التعليمية والاتجاهات الصحيحة التي تؤهلهم ليتبؤوا مكانتهم في سوق العمل على وفق حاجة المجتمع وأهدافه ، كما يعتقد الباحثان أن الأخذ بأسلوب تقويم متكامل من وجهة نظر الطلبة يوفر للجامعة فرصة معالجة ضعف الأداء التدريسي من خلال المعلومات التي يتم الحصول عليها من المتعلمين ، إضافة إلى ما سبق فإن هذا

النوع من التقويم يساعد مؤسسات التعليم العالي بعامة والتعليم الجامعي بخاصة في معالجة ثغرات التقويم المستخدمة حالياً وفي تطويره وتحسين موضوعيته وعدالته وكفايته .

هدف البحث :

يستهدف البحث الحالي تقويم الأداء التدريسي لمدرسي كلية التربية والعلوم الأساسية في شبكة جامعة عجمان للعلوم والتكنولوجيا– مقر الفجيرة من خلال التعرف على مهارات التدريسية التي يمتلكها مدرسو الكلية على وفق آراء الطالبات بمختلف التخصصات والذي يتمثل في الإجابة على الأسئلة الآتية :

١- ماهي وجهة نظر طالبات الكلية في المهارات التدريسية التي يمتلكها مدرسوهم في التخصصات المختلفة ؟

٢- ماهي الفقرات التي أجمع عليها جميع الطالبات واعتبرت مشكلات شملت كل التخصصات ؟

حدود البحث:

أقتصر حدود البحث على عينة طالبات من كلية التربية والعلوم الاساسية – مقر الفجيرة للفصل الدراسي الأول للعام الدراسي ٢٠٠٥-٢٠٠٦ لتقويم أداء مدرسي العلوم التربوية ومدرسي الرياضيات والعلوم ومدرسي اللغة العربية والدراسات الإسلامية .

١- **التقويم** : عرفه فؤاد أبو حطب (١٩٧٣) بأنه عملية إصدار الحكم على قيمة الاشياء , أو الأشخاص , أو الموضوعات , وهوبهذا المعنى يتطلب استخدام المعايير أ والمستويات أو المحطات , لتقدير هذه القيمة , كما يتضمن معنى التحسين أ والتعديل أو التطوير الذي يعتمد على هذه الاحكام .

٢- **مهارات التدريس**: إنها القدرة على أداء عمل أو نشاط معين ذي علاقة بتخطيط الدرس وتنفيذه وتقويمه ويتم التقويم في ضوء معايير تقيس الدقة في الأداء وسرعة الإنجاز (زيتون :٢٠٠١).

٣- **عضو هيئة التدريس** : هو الشخص الذي يقوم بالتدريس الجامعي ونقل المعارف والمعلومات الى أذهان طلابه ويقوم بمناقشات داخل قاعة الدرس وخارجها إثراءً لفكر طلابه وتعميقاً للمفاهيم وغرساً لفضائل التعاون والتكامل بين الجماعات ويشرف على البحوث ويدرب طلابه على اكتساب المهارات استعداداً لدورهم في بناء إنهاض المجتمع وإعماره (السامراني :١٩٩٣).

الإطار النظري :

يركز الإطار النظري للبحث على جملة من الأفكار التي جاء بها بعض المنظرين والمتخصصين في مجال التقويم التربوي.حيث يؤكد هؤلاء أن عضو هيئة التدريس في الجامعة يؤدي أدواراً عدة تصب جميعاً في خدمة الجامعة والمجتمع لذا يشعر المدرس بين الحين والأخر بالحاجة إلى تقويم فعالية الأدوار التي يقوم بها , إذ أن تأثير ذلك وبخاصة إذا كان المدرس مطمئناً على صحة عمله وصدق دوره من شأنه أن يعزز العمل الجيد ويدخل الراحة والسرور إلى نفسه وبالتالي يشكل حافزاً ودافعاً نحو المزيد من

العطاء ، وليس المدرسون وحدهم الذين يشعرون بذلك ، بل يشعر المسؤولين في الجامعة إلى جانبهم أنهم بحاجة إلى مقاييس مناسبة لتقويم هذه الأدوار، بحيث يتسنى تحديد موقع كل مدرس على هذه المقاييس ، وبالتالي إصدار أحكام موضوعية ، واتخاذ قرارات صائبة ، لذا يعد ذلك هدفاً كبيراً تسعى الجامعات إلى تحقيقه لتوفر لها أداءة عملية للتعرف على الكفاءات المتاحة للإفادة المثلى منها لتحقيق أغراضها ولترشيد قرارها (رحمة ١٩٩٥)

إن الجهود الرامية لتقويم الأداء تواجه بعض المعوقات، وعلى الرغم من أن عملية التقويم عملية مهمة كما ورد آنفاً، إلا أن بعض المدرسين ينظرون إلى عملية التقويم وخاصة ما يتعلق بتقويم أدائهم التدريسي بأنها مصدر تهديد للذات. ورغم ذلك فإنه لا مناص من القول إن التقويم عملية ضرورية لا بد منها، إلا أن وجهات نظر أعضاء هيئة التدريس ربما تختلف بالنسبة لمصادر المعلومات أو الادوات اللازمة للتقويم (عودة ١٩٨٨) (الطروانة ١٩٩٢)

وتوجد العديد من الأدوات أو المصادر التي يمكن أن نستقي منها المعلومات التي نعتمد عليها في تقويم الأداء التدريسي داخل الجامعات ويتميز البعض من هذه المصادر أو الأدوات بدرجة عالية من الصدق والسهولة والموضوعية من البعض الأخر ، وبوسع الجامعات أن تختار من بينها ما يحقق الغرض في سهولة ويسر وموضوعية ومن بين تلك الأدوات أو المصادر ما يأتي :

١- رؤساء الأقسام الأكاديمية .
٢- الطلبة .
٣- الزملاء في مجلس القسم .
٤- اللجان الخاصة التي تكلف بمهمة التقويم .
٥- عمداء الكليات .
٦- فحص محتوى المقررات ونوعية الاختبارات المستخدمة .
٧- درجة الإقبال على المقررات الاختيارية التي يقوم بتدريسها عضوهيئة التدريس.
٨- عضو هيئة التدريس ذاته (التقويم الذاتي).
٩- أداء الطلبة في الامتحانات .
١٠- حجم ونوع المحاولات التي يبذلها عضو هيئة التدريس من أجل تحسين أدائه في التدريس.
١١- الأداء الفعلي داخل قاعة المحاضرات عن طريق تصويره على أشرطة الفيديو .
١٢- مستوى أداء الخرجين في وظائفهم بعد التخريج.
١٣- البحث والإنتاج العملي.
١٤- خدمة الجامعة والمجتمع .

وفيما يأتي توضيح لأهمها :

أولاً : التقويم الذاتي: إن المدرس أسبق إلى تقويم ذاته أكاديمياً من أي أحد سواء إذا ماتوفرت العزيمة والرغبة الصادقة في تعديل مسار الذات ، وإذا ما أحسن تقويم الذات المهنية فإن ذلك يكون أقرب إلى تكريم العضو الأكاديمي ، إضافة إلى أن تقويم الذات بمقدروه توفير الكثير من الجهد والنفقات .

ويرتكز نجاح تقويم الذات في مجال العمل الأكاديمي الجامعي على فكرتين ، أولهما ، أننا نفترض في عضو هيئة التدريس توفر درجة مناسبة من الوعي بالذات بكل مالها وما عليها ، أماالثانية ، هي أن تتوافر في عضو هيئة التدريس الرغبة والعزيمة في تعديل وتطوير ذاته المهنية الى الأفضل باستمرار.

ولا بد للتقويم الذاتي أن يشمل مدى إطلاع عضو هيئة التدريس على المعلومات المتعلقه بقدرات ومهارات طلابه ومدى حبه للدرس وتنوعه في طرائق وأساليب تدريسه ، ومدى تركيزه على التغذية الراجعة، وأدوات الاختبار المختلفة بتلاميذه ، ومدى تحفيزهم على أسلوب الدراسة الصحيحة وعلى استخدام المكتبة وغير ذلك من المهارات (جوهر ١٩٨٥و ١٩٨٣، Entwistle) وعلى المدرس أن يتساءل :

- هل أنا ناجح في تقديم المحاضرة وما يتعلق بالحوار والمناقشة ؟
- هل أستعين في درسي بمصادر ووسائل تعليمية متنوعة ؟
- هل أخطط للدرس وأحقق الأهداف المرسومة ؟

ومن هنا كانت الحاجة ملحة لتبصير وتدريب عضو هيئة التدريس بما يكفل تمكنه من تقويم ذاته من خلال الندوات والمؤتمرات أو دورات التعليم المستمر.

ثانياً : إشراك الزملاء في التقويم : هناك دور مهم يمكن أن يؤديه الزملاء بنجاح في تقويم بعضهم البعض في إطار العمل الأكاديمي الجامعي ، ويتم الأداء في التدريس بواسطة زملاء التخصص وغيرهم من المتخصصين من خلال تنظيم زيارات مقننة لمشاهدة السلوك الفعلي داخل قاعات الدرس ولتحقيق الغايات المنشودة من مثل هذه الزيارات ينبغي للجامعات أن تهتم بتعدد هذه الزيارات وتنويع من يقومون بها ضماناً للدقة والموضوعية المرغوبتين (جوهر ، ١٩٨٥)

وعلى العموم فإن الملاحظات التي يقدمها أو يطرحها الزملاء في المهنة تجلب الانتباه إلى المواضع التي لم يستطع المدرس أن يدركها، وإن تفاصيل هذه الملاحظات التحليلية يعتمد على حاجات وصفات الزملاء، وعلى الأقل فإن ملاحظاتهم سوف توضح وتبين مدى ما أنجزه المدرس بصورة فعلية في مجال التدريس، ومدى استجابة الطلبة له .وهناك شروط يجب أن تتوافر في الزميل المقوم يجب أن توضع في الاعتبار هي:-

١- أن يكون الشخص المقوم موثوقاً به ، وقادراً على مشاهدة المدرس وكتابة التقرير حول طريقته في التدريس دون التأثر بعواطفه الشخصية ، ومن الضروري أن يشعر كل من المقوم والمقوم بالارتياح للمناقشة بقلب مفتوح ومتقبل لتلك المناقشة وما فيها من تأثير لنقاط القوة والضعف .

٢- من الضروري أن يكون المقوم من المتدربين الجيدين أو صاحب خبرة بحيث يستطيع المدرس المقوم أن يكتسب منه شيئاً (يتعلم منه) ويستطيع أن يخصص وقتاً للمساعدة.

من الاختبارات الجيدة لذلك هو اتفاق بين اثنين من المدرسين على تقويم أحدهما للآخر وتوفير تبادل مشترك للاسترجاع والتغذية في فترات متساوية ، أو مواعيد محددة (Rotem and Abbatt) .

ثالثاً : استخدام آراء الطلبة : إن الجامعات التي تلجأ إلى إشراك الطلبة في تقويم أداء مدرسيهم قد وجدت أن آراء الطلبة في أساتذتهم تتأثر بمجموعة غير قليلة من العوامل والمتغيرات ، ويأتي في مقدمتها العوامل المرتبطة بخصائص الطالب ، العوامل المرتبطة بالتخصص والعوامل المرتبطة بخصائص الجامعة .

من هذا نستطيع أن نلحظ أن إشراك الطلبة في تقويم أداء مدرسيهم بالجامعة عملية حساسة تخضع لمؤثرات متعددة تخرجها عن الموضوعية والدقة ، ولذا نجد أن الجامعات التي تستعين بآراء الطلبة في تقويم أداء مدرسيهم تحرص على توفير مجموعة من الشروط لكي تضمن نقاء عملية التقويم ، ومن هذه الشروط :

١- أن يتوفر عدد كاف من الطلبة في المقرر.

٢- أن يكون لدى المدرس عدد كاف من المقررات يقوم بتدريسها.

٣- أن يتم اختيار الطلبة المقومين عشوائيا .

٤- أن تتحرر أراء الطلبة من المؤثرات الخارجية غير المواتية وقت التعبير عن أرائهم في أداء مدرسيهم (جوهر١٩٨٥) (Robertson١٩٨٩).

وعلى العموم إن الطلبة أو المتعلمين هم الذين يستوعبون أو يستفيدون من التعليم أو التدريس ، وأن مدى استفادتهم ونوعيته هو الذي يحدد مدى نجاح المدرس أو المدرب ، لذا فإن المدرس يرغب في معرفة رأي الآخرين حول تطوير طريقة التدريس .

المدرسون المشهورون الكبار ليس بالضرورة أن يكونوا هم أكثر فائدة للطلاب ، ولكن أخذ فكرة الطلاب ينظر الاعتبار شيء مهم ومفيد جداً وعلى المدرس أن لا يتردد في طلب بعض التوضيحات التفصيلية من المتعلمين أو المتقدمين أو المتدربين حول الطرق التي يفضلونها .

هنالك سببان آخران ترتب عليه نتائج طريقة الاسترجاع من الطلبة هما:

أ. عندما تطلب من المتعلمين أو المتدربين إبداء أرائهم في هذا الموضوع فإن المدرس يوضح لهم بصورة مباشرة أو غير مباشرة أهمية أرائهم .

ب. الإصغاء إلى أراء الآخرين مرغوب فيه جداً ، وتجنب الأسئلة الموجهة (المباشرة) والتي نتوقع إجابتها.

رابعاً : مراجعة الدرس على شريط الفيديو: إن هذه الطريقة الممتازة التي لا تتوفر لجميع المدرسين تستطيع أن تبين للمدرس وتجعله عارفاً بطريقة تدريسه . وهذه الطريقة في مشاهدة المدرس لنفسه على شريط فيديو توضح بعض المعلومات أو الملاحظات التي يتردد الآخرون في توصيلها إلى المدرس . أو انتقاده وتجعله يجد بنفسه نقاط القوة والضعف . وعند مشاهدة المدرس لشريط الفيديو يستطيع أن يتوقف عند بعض النقاط ويتخذ حينها قرارات أثناء الدرس . أو يتوقف بإعادة الشريط في مقاطع ومفاهيم محددة من تصرفه والتي تبدو مهمة بالنسبة له .

١- إن المشاهدة على شريط الفيديو تمكن المدرس من إعادة أشياء كثيرة قام بها أثناء التدريس . ومراقبتها بصورة أبطا وتفصيل أكبر وربما من الأفضل دعوة بعض الزملاء والطلبة لحضور مشاهدة شريط الفيديو لمراقبة طريقة التدريس ونجاحه في الأمور المتعلقة بالتدريب والدروس العملية والتطبيقية .

باستخدام هذه الطريقة فإن المدرسين سوف ينتقدون أنفسهم مثلاً . تكلموا إلى الطلاب بأكثر مما كانوا يعتقدون وأنهم لن يسمحوا للطلاب بتوجيه الأسئلة . أو ممارسة بعض المهارات . أو أنهم قد فشلوا في تشخيص الصعوبات التي يلاحقونها أثناء التدريس .

وإذا كان شريط الفيديو غير متوفر في مجال عمل المدرس فيمكن الاستعاضة عنه بالتسجيل الحاكي و البسيط فقد يفي بالغرض . وعلى الرغم من أنه لا يوفر المعلومات الوافية بهذه الطريقة . ولكنه يكون مفيداً جداً لتقويم التعبيرات الشفوية للمدرس.

٢- يأمل المدرس من وراء ذلك إلى تشجيع المتعلمين لتحمل مسؤولية متساوية في عملية النقد لأعمالهم .

٣- إن عملية طلب إسداء النصيحة أو إبداء الرأي من المتعلمين يضيف أو يضع بعض المسؤولية على الطلاب لتحسين خبراتهم في التعلم (Rotem and Abbatt)

ولنجاح عملية الأخذ برأي الطلبة : يجب أن تتخذ بعض الخطوات :

أ. يجب أن يتفهم الطلبة بالضبط ماذا نريد منهم في هذا المجال ولماذا ؟

ب. يجب أن يسأل الطلبة حول المادة التدريسية المقررة .

الدراسات السابقة :

تعددت الدراسات التي عالجت موضوع تقويم أداء عضو هيئة التدريس . وقد اتفقت معظم الدراسات على أهمية تنوع مصادر تقويم الأداء . وركزت معظمها على التقويم الذاتي . وعلى رأي الطلبة بأساتذتهم . وعلى تقويم الرئيس المباشر الرسمي وغير الرسمي . وتقويم النتاج العلمي وخدمة المجتمع. وبهذا فإن الاعتماد على مصدر واحد في التقويم يبقى قاصراً ولا يحقق الأهداف المطلوبة . ومن بين الدراسات التي تم الإطلاع عليها دراسة سنترا (Centra١٩٨٢) والتي تناولت تجديد فعالية أعضاء

هيئة التدريس كما بحثت هذه الدراسة في فعاليات الكليات والعمل الأكاديمي في التدريس والبحث العلمي و الخدمات الشخصية والإدارية وسبل تحسينها إضافة إلى ذلك تطرقت الدراسة إلى واجبات عضو هيئة التدريس وحددتها بالتدريس والبحث وخدمة المجتمع والجامعة و الإرشاد الأكاديمي وبينت الدراسة أن تقويم التدريس أصعب المهام التقويمية ، كما نقدت طرائق التقويم المستخدمة والتي تعتمد على تقويم الزملاء وتقويم الطلبة لأداء مدرسيهم ، ومشاهدة أداء المدرس بالفيديو ودعت الدراسة إلى بناء التقويم على معلومات صحيحة متعددة المصادر والى إحاطة عضو هيئة التدريس بالطرق والمعايير التي سيقوم أداءه في ضوئها والى استخدام التقويم لمساعدة المدرس في التغلب على نواحي الضعف لديه (رحمة ١٩٩٥).

أما دراسة فيفرستون (Feverston١٩٨٩) فقد هدفت إلى تطوير أداة شاملة لتطوير الممارسات الخاصة بأعضاء هيئة التدريس في كليات المجتمع الأمريكية التي يديرها ويشرف عليها أساتذة متميزون كما هدفت إلى معرفة الاختلاف في الممارسات بين كليات المجتمع التقليدية وكليات المجتمع المدارة من قبل أولئك القادة المتميزين ، وطورت الدراسة نموذجاً لتقويم نموذج لتقويم أعضاء الهيئة التدريسية في هذه الكليات بالإضافة إلى أداة مسحية مؤلفة من ٩٢٢ متغيراً من أجل تقدير مدى مطابقة البرامج الدراسية للتقويم المستعمل في النموذج المطور وكشفت الدراسة أن الكليات التي يديرها أساتذة متميزون استجابت بشكل أكثر فاعلية من الكليات التقليدية لنظام التقويم المقترح ، وتتميز هذه الدراسة عن غيرها بأنها قدمت نموذجاً لتقويم عضو الهيئة التدريسية (حسن ١٩٩٥).

وفي دراسة أجراها بلاكبرن وزملاؤه حول تقويم أداء أعضاء هيئة التدريس تعرضت هذه الدراسة إلى ممارسات تقويم أداء أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأمريكية خلال الثمانينات مستندة في ذلك إلى نتائج الدراسة التي تناولت تثبيت الأعضاء المذكورين وترقيتهم ، كما استعرضت الدراسة البحوث التي تناولت أداء أعضاء هيئة التدريس في مجالات التدريس والإبداع و خدمة الجامعة والمجتمع والبحث العلمي والعوامل التي أثرت في ذلك الأداء ، كالإدارة والعمر والرتبة الأكاديمية التأثيرات المتبادلة بين جوانب الأداء ،وقد ميز الباحثون بين النموذجين التكويني والتجميعي في الأداء ورأوا ضرورة استخدامها لأن كلاً منها منهما له أهدافه الخاصة ، كما بينوا بعض التبعات السلبية للتقويم ،إذ أنه يزيد من التوتر لدى أعضاء هيئة التدريسية ، ويخفض من إنتاجيتهم، ويشيع في الجامعة جوا سلبياً ، ويثير الشك في دقة التقويم وصلاحيته، كما يثير الاختلاف في الأحكام التقويمية ، وبنهاية الدراسة دعا الباحثون إلى تقويم استخدام المعاينة الشاملة للأداء ويستند إلى فهم مهمات أعضاء هيئة التدريس وأسلوب حياتهم من أجل تقرير قدراتهم على الأداء بالطرق المرغوبة ، وأن المهمات المذكورة ينبغي أن تكون محددة ومتفقاً عليها وأن يتقيد بخصائص التقويم الجيد من حيث وضوح أهداف التقويم و أساليبه ومصادر معلوماته ، ومن حيث إتاحة الفرصة للتواصل الإيجابي ، وأن لا يزيد التقويم عن الحاجة (رحمة ١٩٩٥م)

وأجرى افيري (Avery١٩٩١) دراسة استهدفت التعرف على المعايير والطرق المستخدمة في تقويم أعضاء هيئة التدريس الذين يعملون بالنظام الجزئي وترتيب أكثر المعايير فاعلية والتعرف على أحسن الطرق لقياس أداء أعضاء هيئة التدريس العاملين بالنظام الجزئي وترتيب أكثر المعايير فاعلية والتعرف على أحسن الطرق لقياس أداء أعضاء هيئة التدريس العاملين بالنظام الجزئي واعتمدت الدراسة في جمع المعلومات على تقنية دلفاي عن طريق سؤال رؤساء الأقسام في كلية المجتمع التابعة لكلية فرجيني عن حكمهم حول الموضوعات التالية : مصادر معلومات التقويم ، الرضا عن السياسات التعليمية والممارسات الحالية ، نوعية الأداء التعليمي ، استعمال استمارات تقويم منظمة ، استعمال معايير مختلفة في تقويم أعضاء الهيئة التدريسية للمتفرغين والعاملين بالنظام الجزئي ، وكشفت نتائج الدراسة أن معظم المستجيبين يعتقدون أنهم يتخذون قراراتهم الأكاديمية بأنفسهم من دون الرجوع إلى سياسات وإجراءات التقويم الموضوعية ، واستخلصت الدراسة مجموعة من المعايير المرتبطة بتقويم أداء عضو هيئة التدريس فيما يتصل بتطوير المنهج والنمو المهني والصفات الخاصة واحترام الآخرين كما بينت نتائج الدراسة على وجوب استعمال معايير وإجراءات مختلفة في تقويم أعضاء الهيئة التدريسية (حسن ١٩٩٥)

وفي ضوء هذه المجموعة من الدراسات السابقة يمكن إبداء بعض الملاحظات عليها ومنها:

١- أن هناك اهتماماً متزايداً بعملية التقويم واعتبارها عملية رئيسية من عمليات تطوير النمو المهني لأعضاء هيئة التدريس.

٢- أن معظمها تؤكد على أهمية اشتراك رؤساء الأقسام الاكاديميمن وغيرهم من المسئولين الإداريين والأكاديميين إضافة إلى الزملاء والطلبة في تقويم أعضاء الهيئة التدريسية.

٣- أن معظم الدراسات توجه النقد للأدوات والأساليب المستخدمة في تقويم أعضاء الهيئة التدريسية ، وتؤكد على ضرورة تنويع إجراءات التقويم المتبعة والوسائل المستخدمة فيها.

منهج البحث :

أ- **مجتمع البحث** : يضمن مجتمع البحث جميع طالبات كلية التربية والعلوم الاساسية – جامعة عجمان للعلوم والتكنولوجيا – مقر الفجيرة للعام الدراسي ٢٠٠٥- ٢٠٠٦ .

ب- **عينة البحث** : تمثل العينة مجموعة من طالبات كلية التربية والعلوم الأساسية – مقر الفجيرة للفصل الدراسي الأول للعام الدراسي ٢٠٠٥- ٢٠٠٦ بلغت ١٨٠ طالبة سبحت من المجتمع عشوائياً و توزعت العينة على النحو الآتي :

- ٧٣ طالبة قومن مساقات العلوم التربوية .
- ٥٦ طالبة قومن مساقات العلوم الإنسانية .
- ٥١ طالبة قومن مساقات الرياضيات والعلوم.

ج- **أدوات البحث :**

١. **الاستبيان:**لتحقيق هدف البحث قام الباحثان بتهيئة أداة تتعلق بالمهارات التدريسية في الجامعة تتمثل باستبيان مغلق أعدت لهذا الغرض وقد استفاد الباحثان من الأدبيات والدراسة المتعلقة بموضوع البحث.

٢. **صدق الأداة :** لأجل التحقق من صلاحية الفقرات التي تم الحصول عليها من حيث الصياغة وشمولية تلك الفقرات في تغطية الجوانب التي تسهم في الكشف عنها بما يتفق وأهداف البحث ، تم عرض الفقرات هذه على مجموعة الأساتذة المتخصصين في العلوم التربوية والنفسية في الكلية حيث وافق الجميع على الفقرات واعتبروها صالحة لقياس ما أعدت لأجله وأصبح الاستبيان جاهزاً للتطبيق (أنظر الملحق ١)

٣. **تطبيق الاستبيان:** تم تطبيق الاستبيان خلال الفترة من ١٥/١١/ ٢٠٠٥- ٣٠/ ١١/ ٢٠٠٥ حيث قام الباحثان باللقاء مع الطالبات بمختلف اختصاصاتهن حيث تم في اللقاءات لكل تخصص على حدة لتوضيح أمر البحث وغاياته وتبيان أن إجاباتهن لن تعرض على مدرسيهن وغنما سيتم عرضها بشكل يوضح وجهة نظرهن في المهارات التدريسية المتوفرة عند مدرسيهن من عدمها ، والمعروف أن التعليمات الخاصة بالاستبيان تلزم الطالبة بعدم ذكر اسمها .

بعد ذلك وزع الاستبيان على الطالبات ثم تمت قراءة تعليمات الاستبيان وفقراته وتم توضيح جميع الفقرات التي وجد بعض أفراد العينة بعض الإشكالات فيها ، بعدها طلب الباحثان من المبحوثات الإجابة كل على إنفراد على فقرات الاستبيان وحسب التعليمات المكتوبة في الاستمارة ، وبعد انتهاء الباحثين من تطبيق الاستبيان على جميع أفراد (العينة) قاما بتفريغ إجابات أفراد العينة وحسبت تكراراتها في استمارة خاصة أعد لهذا الغرض.

٤- **الوسائل الإحصائية :** استخدم الباحثان الوسائل الإحصائية الآتية :

أ- **النسبة المئوية :** وذلك لتحويل التكرارت على كل فقرة من فقرات الاستبيان و المقابلة الى نسب مئوية لغرض مناقشة بعض النتائج.

ب- **مربع كاي :** وذلك باستخراج الفقرات ذات الدلالة الإحصائية التي تمثل قوة أو ضعف المهارات التدريسية .

عرض النتائج وتحليلها :

ستضمن تحليل النتائج الخطوات الآتية :

١- عرض النتائج المتعلقة بتخصص المساقات التربوية.

٢- عر ض النتائج المتعلقة بتخصص الرياضيات والعلوم .

٣- عرض النتائج المتعلقة بتخصص اللغة العربية والإسلامية .

٤- عرض مقارنة بين النتائج الثلاث.

أولاً : فيما يخص تخصص المساقات التربوية :

لقد أظهرت نتائج البحث أن كل الفقرات كانت إيجابية وهذا يعني أن الأساتذة التربويين يتمتعون بالمهارات التدريسية المطلوبة . فبالنسبة للفقرة الأولى المتعلقة بطلب الأساتذة من الطلبة الإجابة على بعض الأسئلة والاستماع إلى أسئلتهم . أجاب ٩٢٪ من المبحوثات بنعم وهو دليل على قيام هؤلاء الأساتذة باستخدام تلك المهارة وهو دليل قيامهم باستخدام مهارة إلقاء الأسئلة على طلابهم والإصغاء لإجاباتهم مما يشفي غليل الطلاب وتساؤلاته .

وبالنسبة للفقرة الثانية المتعلقة باستخدام أسلوب حل المشكلات أظهرت النتائج توفرها حيث بينت ٨٥٪ من الطالبات المبحوثات توفر تلك المهارة عند أساتذتهن . وهو دليل على أن أساتذتهن يثيرون مشكلة علمية أمامهن يدفعوهن إلى التفكير في ذلك والنقاش والإتيان بالحل الصحيح وهكذا بالنسبة للفقرة الثالثة . أما بالنسبة للفقرة الرابعة فقد أظهرت النتائج أن ٨٥٪ من الأساتذة لا يكتفون بتشجيع طلابهم على التفكير بما يطرح أمامهم من مادة علمية بل يشجعونهم على تجاوز مرحلة والتفكير والإدراك إلى مرحلة التطبيق وهو ما يدل على مغزى وأهمية ما يدرسونه والربط الصحيح بين المادة العلمية المقررة وحياة الطالب.

وقد أوضحت الفقرات الخامسة والسادسة والسابعة وبنسبة ٨٥٪ و ٧٥٪ و٨٤٪ على التوالي أظهرت توفر مهارات استخدام التغذية الراجعة لتعريف الطالب بمدى تقدمه والإخفاقات التي وقع فيها . ونجاحه إن الأساتذة حسبما جاء نتيجة الفقرة السادسة يقومون بتوضيح الأخطاء العلمية التي يقعون فيها من أجل تجاوزها وهو يلتقي بما احتوته الفقرة السابعة من قيام الأساتذة بشرح كيفية تحسين عملهم .

ولقد جاءت نتيجة الفقرة الثامنة أن الأساتذة وبنسبة ٨٨٪ يثيرون اهتمام طلابهم بالدرس مما يعني تحبيب طلابهم للدرس وعرض مقدمة شيقة في الدرس لجذب انتباههم والى ما سوف يحتويه الدرس.

أما الفقرة التاسعة فقد أظهرت نتائجها بنسبة ٨٨٪ أن الأساتذة يضيفون الكثير من المعلومات الجديدة و يعتمدون مصادر أخرى غير الكتاب المقرر.

وبينت الفقرة العاشرة وبنسبة ٧٤٪ على اهتمام الأستاذ وتشجيع طلابه على النقاش والحوار الجديدة ويعتمدون مصادر أخرى غير الكتاب المقرر.

كما بينت الفقرة الحادية عشر والفقرة الثانية عشر وبنسبة ٨٥٪ و٨٤٪ على التوالي أن الأساتذة يشخصون الطلبة الذين لا يستوعبون الدرس أو أولئك الذين تذهب أفكارهم بعيداً عن قاعة الدرس ويدفعونهم إلى التفاعل مع بقية زملائهم ومع أستاذهم .

وقد أظهرت الفقرة الثالثة عشر أن الأساتذة وبنسبة ٨٥٪ يدفعون طلبتهم إلى الاستنتاج الواضح والوصول إلى تحقيق هدف الدرس.

أما الفقرة الرابعة عشر فقد أظهرت أن الأساتذة وبنسبة ٩١٪ يشجعون طلبتهم على تنوع مصادر المعرفة وعدم الاكتفاء بالكتاب المقرر وأظهرت الفقرة الخامسة عشر والفقرة السادسة عشر أن الأساتذة وبنسبة ٩٥٪ يستخدمون السبورة استخداماً سليماً وأن كتابتهم واضحة يستطيع الطلبة قراءة تلك الكتابة و يستطيعون سماع ما يقولونه وهذا دليل على أن الأساتذة ينتقلون في أكثر من موقع داخل الصف ليضمن وصول صوته للجميع وهذه النتيجة تؤشر أيضاً قيام الأساتذة باستخدام الوسائل التعليمية .

وقد أظهرت الفقرة السابعة عشرة وبنسبة ٩٠٪ سهولة ما يعرضه الأساتذة على طلابهم من مادة علمية و تجاوز المصطلحات الغامضة والمفاهيم المعقدة التي تدخل الطالب في متاهات وصعوبات تحول دون استيعابه الدرس وتعلمه.

أما الفقرة الثامنة عشر فقد أتضح أن ٩٠٪ من الأساتذة يربطون المادة العلمية التي يدرسها الطلاب بحياتهم ومشكلاتهم اليومية وهو ما يعزز فقرة سابقة بهذا الاتجاه .

وبينت الفقرة التاسعة عشرة أن ٧٩٪ من أساتذة العلوم التربوية من أجل توضيح الدرس يضربون الكثير من الأمثلة ذات الصلة .

وأظهرت الفقرة العشرون والفقرة الإحدى والعشرون أن ٩٥٪ من الأساتذة يلتزمون بخطة الدرس التي تقتضي ربط الدرس الجديد كما أن هذه الخلاصة تأتي مرة ثانية في نهاية الدرس الجديد .

وقد أوضحت الفقرة الثانية والعشرين أن ٨٤٪ من الأساتذة يقسمون الدرس إلى أجزاء يتأكدون أن طلابهم يستوعبون جزءاً جزءاً حيث لا يغادرون الجزء قبل التأكد من استيعاب طلبتهم له .

وقد أتضح في الفقرة الثالثة والعشرين أن ٩٣٪ من الأساتذة يتعرفون من وقت إلى أخر على درجة المهارة التي أكتسبها طلابهم وهو ما يعزز ما عرضناه سابقاً من استخدامهم التغذية الراجعة .

أما نتائج الفقرات الرابعة والعشرين والخامسة والعشرين والسادسة والعشرين فلقد أوضحت مراعاة الأساتذة وبنسبة ٩٣٪ و ٨٨٪ و٨٨٪ على التوالي مراعاة الأساتذة للسرعات المختلفة التي يتعلمون بها طلبتهم وكذلك تشجيعهم على التعلم بطرق مختلفة وتنوع أساليبهم وطرائقهم التدريسية . إن ذلك يؤكد مراعاة الأساتذة لمبدأ الفروق الفردية وامتلاكهم تلك المهارة .

أما نتائج الفقرات السابعة والعشرين المتعلقة بإعداد الدرس . فقد أظهرت أن ٩١٪ من الأساتذة وهو يواجهون طلابهم يتسمون بغزارة مادتهم العلمية وتسلسل عرضها المنطقي مما يحول دون تلمس طلابهم لأي ثغرة في هذا المجال ومواقف يحرجون فيها .

ولعل ما يؤكد اهتمام الأساتذة لطلابهم ما ورد في نتائج الفقرتين الثامنة والعشرين والتاسعة والعشرين أن ٩١٪ من الأساتذة ينادون طلابهم بأسمائهم وهو ما يعزز ثقة الطالب بنفسه ويؤكد

شخصيته ويزيد و يقوي الرابطة الإنسانية التي تجمعهم مع بعض ، إلى جانب تشجيع طلابهم على ما جاء في الدرس من خلال تعليقات الطلبة وإبداء آراء مخالفة وهو ما يقع ضمن قيام الأساتذة بتدريب طلابهم على استخدام أسلوب التفكير الناقد تعزيزاً للمنهج العلمي الذي نريد أن يكتسبه طلابنا.

وأخيراً كما جاء في الفقرة الثلاثين فقد عززت نتائجها كل نتائج الفقرات السابقة من خلال الوضوح والبساطة التي يتمتع بها أستاذة العلوم التربوية والنفسية وبنسبة ٨٨٪ حيث يعرضون الدرس لطلابهم ويشرحون ما احتوته المادة المقررة .

لقد أتضح إذن اتسام أساتذة العلوم التربوية في الكلية بالمهارات التدريسية وممارستهم لها حيث إن النتائج الإيجابية المتمثلة بالفقرات جميعاً كانت دالة عند مستوى (٠.٠٠١)حسب المعالجة الإحصائية لمربع كاي .

ثانياً : فيما يتعلق بتخصص الرياضيات والعلوم :

أجمعت نتائج معظم الفقرات على حسن أداء أساتذة العلوم والرياضيات وتمتعهم بالمهارات التدريسية المطلوبة وهو ما يعزز ما توصلنا إليه بشأن أساتذة العلوم التربوية حيث يصب ذلك في خدمة الكلية والجامعة .

سوف لا نعيد توضيح الفقرات الإيجابية إذ ينطبق ما أوضحناه سابقاً والمتعلق بأساتذة العلوم التربوية على أساتذة العلوم والرياضيات عدا ست فقرات فلم ترق إيجابياتها إلى مستوى الدلالة الإحصائية حتى عند نسبة ٠.٠٥حسب مربع كاي وكما يأتي :

١- الفقرة العاشرة المتعلقة بتشخيص الشرود الذهني داخل المحاضرة ، أظهر ضعفاً بهذا الاتجاه حيث بلغ ضعفها نسبة بلغت ٦١٪ من الأساتذة مما يستدعي من هؤلاء الأساتذة التأكد من إصغاء طلابهم واستخدام كل الأساليب التعزيزية وكل الإمكانيات والمناقشات والحوارات كي يتم قيادة الصف بنجاح.

٢- الفقرة الرابعة عشر المتعلقة بتوفير مراجع أخرى غير الكتاب ، أتضح أن ٦٨٪ من الأساتذة لا يمارسونها وربما قلة المصادر بهذا التخصص تضعف هذا الدور رغم أننا في عصر شبكة المعلومات حيث يمكن من خلال تجاوز الخلل وحث الطلبة على استخدامها.

٣- وبالنسبة للفقرة السادسة عشر المتعلقة باستخدام وسائل تعليمية أظهرت النتائج أن ٥٣٪ من الأساتذة لا يولون الاهتمام باستخدامها رغم أن هذه النسبة لها دلالة إحصائية حتى عند٠.٠٥ حسب مربع كاي .

إلا أن ذلك لا يبرر غياب استخدامها عند أكثر من نصف الأساتذة حيث إن الكل يعرف جدوى استخدام هذه الوسائل في التأثير في عقول الطلبة وتقريبهم من الواقع وشد انتباههم وبالتالي رفع كفاءة العملية التعليمية .

٤- أما الفقرة الثالثة والعشرون المتعلقة بالتعرف على درجة المهارة التي اكتسبها الطالب أظهرت أن نسبة ٥٣٪ من الأساتذة يفتقدون إلى هذه المهارة وهو ما يدل على غياب التغذية الراجعة التي يتم فيها التأكد من المستوى الذي وصل إليه الطالب وما يحتاجونه من أجل استيعابهم المادة العلمية وبالتالي تعلمهم .

٥- أما الفقر السادسة والعشرون المتعلقة بتنوع أساليب وطرائق التدريس فقد أتضح أن ٥٩٪ من الأساتذة يفتقدون إليها ولا بدأن هذا خلل كبير ينبغي تجاوزه وأن الموقف التعليمي بتنوعه بين المعارف والمهارات والاتجاهات يقتضي التنوع باستخدام الأساليب والطرائق التدريسية إذ أن لكل نوع من ذلك طرائقه التدريسية الخاصة .

٦- وبخصوص الفقرة الثامنة والعشرين فقد تبين أن ٦٧٪ من الأساتذة غاب عنهم مهارة التعرف على أسماء الطلبة ومناداتهم بها مما يستدعي تجاوزها لأن غياب هذه المهارة يشعر الطلبة بضعف الاهتمام بهم وبالتالي يضعف العلاقة الإنسانية بين الطرفين .

ثالثاً : النتائج المتعلقة بتخصص اللغة العربية والدراسات الإسلامية :

سيكتفي الباحثان بمناقشة الفقرات التي كانت سلبية في نتائجها . أما الفقرات الايجابية فقد تم مناقشتها سابقاً :

١- بينت الفقرتان الثانية والثالثة أن حوالي ٦٠٪ و٥٠٪ على التوالي من أساتذة العلوم الإسلامية واللغة العربية أظهرت عدم قيامهم بإثارة مشكلات علمية داخل الصف تستدعي تنشيط تفكير الطالب وإسهامه في الحل وتفاعله في الدرس مع المادة العملية ودفعه باتجاه الموقف الإيجابي.

٢- كما بينت الفقرة الثامنة أن حوالي ٥٥٪ من الأساتذة غاب عنهم حث الطالبات وتركيز انتباههن واهتمامهن بالمادة التدريسية وهذا يعني غياب التركيز على رغبة الطالب ودافعيته إلى الدرس مما يفقد عاملاً مهماً من عوامل الفهم وبالتالي التعلم .

٣- بينت الفقرة العاشرة أن ٥٥٪ من الأساتذة لم يمارسوا مهارة تشخيص الارتباك لدى الطلبة وحل مسألة الحيرة والتساؤل الذي يعيشه الطالب باتجاه الموقف الصحيح وهذه الفقرة يجب الوقوف عندها بقوة لأهميتها أولاً ولكونها كانت ذات دلالة إحصائية بلغت (٥.٧٩) عند مستوى ٠.٠٥ على وفق مربع كاي .

٤- أظهرت الفقرة العاشرة أن ٥٥٪ من الأساتذة غياب حث الطلبة على تبادل الأفكار وهو ما يشير إلى غياب إنضاج موقف جديد وسليم في ضوء النتائج التي يتوصل إليها نقاش الطلبة مع بعضهم البعض.

٥- أشارت الفقرة الحادية عشرة أن ٦٦٪ من الأساتذة غابت عنهم مهارة تشخيص الارتباك لدى الطلبة وحل مسألة الشك والحيرة عند الطلبة وهم يبحثون عن الحل الصحيح وهي فقرة تستدعي الوقوف عندها لأنها ذات دلالة إحصائية بلغت على وفق مربع كاي ٥٠٧٩ عند مستوى ٠.٠٥ .

٦- كما أظهرت الفقرة الثانية عشرة وبنسبة ٦٢٪ من الأساتذة غاب عنهم مهارة تشخيص الشرود الذهني للطلبة داخل المحاضرة وهذا يعني عدم الاهتمام بانتباه الطالب وتركيزه على المادة العلمية وعلى الإصغاء الفعال داخل الدرس.

٧- كما بينت الفقرة الرابعة عشرة أن ٧٠٪ من الأساتذة عدم قيامهم بتوفير مراجع أخرى غير الكتاب المقرر وهذا يعني غياب التنوع في مصادر المعرفة وبالتالي الأخذ بصيغة المنهج القديم الذي تكون فيه المادة العلمية هي الأساس على حساب نشاط الطالب وتفاعله داخل الدرس ولعل ما يعزز هذه النتيجة السلبية أنها كانت ذات دلالة إحصائية سلباً بلغت ٨.٦٤ على وفق مربع كاي عند مستوى ٠.٠٥.

٨- أشارت الفقرة السادسة عشر المتعلقة باستخدام الوسائل التعليمية أن ٥٧٪ من الأساتذة يعوزهم استخدام الوسائل التعليمية وهو ما يرفضه المنطق الجديد في التدريس حيث إن الوسائل التعليمية لها دور كبير في مساعدة المتعلمين على التعلم .

٩- كما أشارت الفقرة العشرون أن ٥٢٪ من الأساتذة لا يقدمون خلاصات في بداية الدرس لما تم تعلمه في الدرس الماضي وهذا بالتأكيد يضعف الربط بين الخبرات القديمة والخبرات الحديثة وهو أساس لعملية ترسيخ المعرفة في الذهن وإدراكها وبالتالي حدوث عملية التعلم .

١٠- أتضح من الفقرة الحادية والعشرون أن ٥٥٪ من الأساتذة لا يقدمون خلاصة في نهاية الدرس و هذا يعني غياب الاستنتاج وعرض أهم الأفكار التي وردت بشكل مختصر وسريع مما يعزز معارف ومهارات الدرس.

١١- كما أشارت الفقرة الثالثة والعشرون أن ٥٥٪ من الأساتذة غاب عنهم استخدام التغذية الراجعة المتمثلة بالتأكد من توفر المهارات التي أكتسبها الطلبة داخل الدرس.

١٢- كما أشارت الفقرة الرابعة والعشرون أن ٥٥٪ من الأساتذة لا يراعون الاختلافات المتمثلة بالفوارق الفردية بين طالب وآخر في سرعة استجابته فالمفروض أن يسير الدرس سيراً يلائم بين من يستوعبون الدرس بسرعة وبين من يستوعبونه ببطء.

١٣- أشارت الفقرة الخامسة والعشرون والفقرة السادسة والعشرون أن ٥٢٪ من الأساتذة أكدت إغفال التنوع في طرق التعلم إذ كما هو معروف أن هناك من يرغب التعلم بالإصغاء وهناك من يفضل المناقشة وهناك من يفضل استخدام العقل والاكتشاف والتفكير العملي . لذا

يصبح التنوع في طرق التعلم من الأسس السليمة ومن المهارات المطلوبة والتي يجب أن تتوفر عند كل أستاذ.

١٤- أما بالنسبة للفقرة السادسة والعشرون فقد أظهرت أن ٦١٪ من الأساتذة لا ينوعون طرائق و أساليب تدريسهم وهذا يعني اقتصارهم على الإلقاء أو المحاضرة وغياب طرق وأساليب أخرى تنمي وجدان الطالب وتوجه ميولهم وتبني مهاراته إلى جانب معارفه.

١٥- وأخيراً بالنسبة للفقرة الثامنة والعشرون المتعلقة بمعرفة أسماء الطلبة أظهرت أن ٦٢٪ من الأساتذة لا يعرفون أسماء طلابهم وهذا معاكس لمفهوم الاهتمام بالطالب وبالتالي ما ينتج عن ذلك شئ مهم هو التأثير الإيجابي في نفس الطالب عندما ينادي باسمه وليس بالإيماءة أو الإشارة أو الرمز.

رابعاً : الفقرات التي جاءت نتائجها متفقة يتصف بها نسبة عالية من أساتذة الرياضيات والعلوم وأساتذة اللغة العربية والعلوم الإسلامية حيث أشارت هذه الفقرات إلى افتقاد أساتذته إلى المهارات اللازمة الآتية :

١- بالنسبة للفقرة العاشرة المتعلقة بمهارة تبادل الأفكار بين الطلبة تبين أن ٧٤٪ من أساتذة الرياضيات والعلوم و٥٥٪ من أساتذة اللغة العربية يفتقدون هذه المهارة .

٢- وبالنسبة للفقرة الرابعة عشرة المتعلقة بتوفير مراجع أخرى غير الكتاب المقرر أتضح غياب هذه المهارة من ٩١٪ من أساتذة الرياضيات والعلوم ومن ٧٠٪ من أساتذة اللغة العربية والإسلامية .

٣- أما بالنسبة للفقرة السادسة عشرة المتعلقة بمهارة استخدام الوسائل التعليمية فقد أتضح أن ٥٣٪ من أساتذة الرياضيات والعلوم هم بحاجة إليها وأن ٥٧٪ من أساتذة اللغة العربية والعلوم الأساسية يفتقدونها أيضاً .

٤- وبالنسبة للفقرة الثالثة والعشرون المتعلقة بمهارة تعرف الأستاذ عل المهارات التي يكتسبها طلابه تبين ضعف ٥٣٪ من أساتذة الرياضيات والعلوم و٥٥٪ من أساتذة اللغة العربية والعلوم الإسلامية في هذه المهارة .

٥- وأخيراً بالنسبة للفقرة السادسة والعشرون المتعلقة مهارة تنوع أساليب وطرائق التدريس تبين أن ٥٩٪ من أساتذة الرياضيات والعلوم ٦١٪ من أساتذة اللغة العربية والعلوم الإسلامية هم بحاجة إلى اكتسابها (السامراني ٢٠٠٠)

الاستنتاج :

يتضح لنا من هذا البحث أن أساتذة العلوم التربوية يتمتعون بمهارات مختلفة في مجال أساليب وطرائق التدريس وهذا أمر طبيعي بحكم تخصصهم رغم أن نسبة لا بأس بها تفتقر الى الكثير من المهارات ولكنها لم تبلغ النسبة التي لها دلالة إحصائية .

وبالمقابل فإن كثيراً من المهارات التدريسية كما دلت نتائج البحث يفتقدها نسبة لا بأس بها من أساتذة الرياضيات والعلوم و كذلك أساتذة اللغة العربية والعلوم الإسلامية كما توضح من خلال عرض النتائج مما يؤشر الحاجة الماسة إلى الاستعانة بالمزيد من الإطلاع والاحتكاك بأهل الخبرة من التربويين تعزيزاً لما يصبو إليه الجميع من نجاح في مهنتهم التدريسية .

التوصيات :

في ضوء نتائج البحث يوصي الباحثان ما يأتي:

١- تنظيم ندوات وحلقات دراسية ومحاضرات من قبل المتخصصين في طرائق التدريس يحضرها من هو بحاجة الى المهارات التدريسية .

٢- إنشاء مركز لتطوير طرائق التدريس في الجامعة تضمن مواد تربوية ونفسية مختلفة تصب في التدريب لمن هم بحاجة لذلك على المهارات المختلفة كتخطيط الدرس أو تنفيذه أو تقويمه .

٣- تطوير مهارات الأساتذة جميعاً على الجديد في مجال استخدام التكنولوجيا المتمثلة فيما يأتي:

أ- استخدام الحاسوب والجديد فيه خاصة .

ب- التعلم والتدرب من خلال شبكة المعلومات .

ج- التعامل مع الانشطة التي توفرها الاقمار الصناعية (Satellites)

د- التدريب على إنتاج المعرفة .

ه- التدريب على التعلم بواسطة برامج محاكاة الواقع (Simulator)

المقترحات:

١- إجراء بحوث تقويمية أخرى عن طريق التقويم الذاتي أو الملاحظة المنظمة داخل قاعة الدرس إضافة الى التقويم الإداري.

٢- إجراء بحوث مماثلة على كليات وأقسام علمية أخرى .

٣- إجراء دراسة تقويمية لاستمارة تقويم الاداء التي تقوم بها الجامعة .

مراجع البحث :

أولاً : المراجع العربية :

١- أبات . نرد . التعلم من أجل معرفة أفضل . منظمة الصحة العالمية . جنيف . ١٩٨٠

٢- أبو حطب .فؤاد وسيد . أحمد عثمان : التقويم النفسي . مكتبة الانجلو المصرية ١٩٧٣م.

٣- توق . محي الدين . " الأساليب المختلفة لتقويم التدريس والمدرس الجامعي وأراء مدرسي الجامعة الأردنية مجلة اتحاد الجامعات العربية . العدد الثاني عشر ١٩٧٧م.

٤- قيم .حسن أحمد .عضو هيئة التدريس في الجامعات السعودية . اختياره إعداده وتطوير" ورقة مقدمة إلى ندوة عضو هيئة التدريس في الجامعات العربية ، جامعة الملك سعود ٢٧شباط ٢ آذار ١٩٨٣م.

٥- جوهر. صلاح الدين أحمد. التقويم الذاتي في مجال العمل الأكاديمي الجامعي .حولية كلية التربية . جامعة قطر . السنة الرابعة . العدد الرابع .١٩٨٥م.

٦- حسن .عبد علي محمد.نموذج لتقييم التدريس في الجامعة . ورقة إلى ورشة العمل بعنوان التقويم في الجامعات : المناهج – الطلاب – أعضاء هيئة التدريس . جامعة دمشق ٢٤-٢٧نيسان ١٩٩٥.

٧- خصاونة. سامي . " تقييم أداء عضو هيئة التدريس بالجامعة الأردنية" . مجلة اتحاد الجامعات العربية . العدد الرابع عشر ١٩٧٨.

٨- " تقويم أعضاء هيئة التدريس " ورقة مقدمة لورشة العمل بعنوان التقويم في الجامعات : المناهج – الطلاب – أعضاء هيئة التدريس . جامعة دمشق ٢٤-٢٧نيسان ١٩٩٥.

٩- رحمة . انطوان حبيب " بناء نموذج للتقويم الشامل لعضو هيئة التدريس الجامعية " ورقة مقدمة الى ورشة العمل بعنوان التقويم في الجامعات . المناهج – الطلاب – أعضاء هيئة التدريس . جامعة دمشق ٢٤- ٢٧ نيسان ١٩٩٥.

١٠- زيتون . حسن حسين : مهارات التدريس ،علام الكتب ، القاهرة ٢٠٠١م.

١١- السامرائي ، هاشم : طرائق التدريس بين القديم والحديث ، مركز عبادي للدراسات والنشر ، صنعاء ٢٠٠٠م.

١٢- عبده ، عبدالهادي السيد : " تقويم أعضاء هيئة التدريس ، دراسة ميدانية بجامعة المنوفية " ورقة مقدمة لورشة العمل بعنوان التقويم في الجامعات : المناهج – الطلاب – أعضاءهيئة التدريس ، جامعة دمشق ٢٤-٢٧ نيسان ١٩٩٥م.

١٣- مقداد ، محمد : الإعداد التربوي للأستاذ الجامعي ، مؤتمر التعليم العالي الأهلي ، صنعاء ٢٠٠٠م.

١٤- عودة ، أحمد سليمان " التقويم الذاتي لدور عضو هيئة التدريس كمدرس مقارناً لتقويم الطلاب للدور نفسه ، المجلة التربوية ،كلية التربية ، جامعة الكويت ، العدد السادس عشر ، المجلد الخامس ١٩٨٨م.

١٥- نصير ، عبد المجيد : " مقترحات حول تقويم الهيئة التدريسية " ، ورقة مقدمة إلى ورشة العمل بعنوان التقويم في الجامعات : المناهج – الطلاب – أعضاء هيئة التدريس ، جامعة دمشق ٢٤-٢٧ نيسان ١٩٩٥م.

ثانياً : المراجع الأجنبية :

١. Entwistic ,N, Styles of learning and Teaching . John Wuley and Sons London ١٩٨٣.

٢.Gailbert, j j Educational Handbook for Health personal ,WHO ,Geneva ١٩٨٢.

٣.Robertson, J, Effective Classroom Control, Holder and Strongthon, London:١٩٩٨.

٤. Rotem , Aric and Abbat, fred R How to be a better teacher ,WHO Geneva ١٩٨٣.