NATIONAL CENTER FOR EDUCATIONAL
RESEARCH AND DEVELOPMENT

رؤية مستقبلية لتقييم الأداء الأكاديمي لعضو هيئة التدريس بالجامعات السعودية في ضوء الاتجاهات العالمية الحديثة

إعـداد

د. ذهب نايف الشمري

أستاذ مساعد بقسم التربية –كلية التربية جامعة حائل

الناشر

المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية بالقاهرة

جمهورية مصر العربية يوليو ٢٠١١م

ملخص البحث

على الرغم من تزايد الاهتمام العالمى بتقويم الأداء الأكاديمى لأعضاء هيئة التدريس بصفة عامة ، والأداء التدريسى بصفة خاصة ، فلا يزال تقييم أدائهم لا يحظى بالاهتمام الكافى ، ولا يلقى القبول المناسب فى جامعاتنا ، كما أنه موضع جدل ومحل شك كبيرين ، من حيث خصائصه وأبعاده ، وكيفية تقييمه، ومصادر هذا التقييم . هذا فضلاً عن هذا الأداء يتم – فى الغالب – بشكل شخصى ووفق اجتهادات فردية كما لا يزال بعيدًا عن المعالجات التقييمية الموضوعية للكشف عن أوجه القصور ومعالجتها . ووتزايد هذه الأهمية فى ظل الأخذ بنظام الاعتماد وضمان الجودة والذى يقتضى قدرة المؤسسة بجميع مدخلاتها على تقويم ذاتها هذا من ناحية ، ومن ناحية أخرى فإنه من الضرورى الوقوف على آراء أعضاء هيئة التدريس عن مستوى أدائهم وتحليله ، والوقوف على ما يواجهونه من مشكلات بهدف تقديم حلول مناسبة حيالها .

ومن هنا سعت الدراسة الحالية إلى :

- تعرف ماهية التدريس الجامعى ، من حيث (الأهداف – الأهمية – التحديات المستقبلية) .
- تحديد المقصود بتقييم الأداء الأكاديمى لعضو هيئة التدريس الجامعى ، من حيث (الأهداف – الأهمية – الطرق والأساليب المتبعة) .
- عرض سريع لأهم الاتجاهات العالمية الحديثة لتطوير التعليم الجامعى .

- توضيح إلى مدى يمكن الاستفادة من الاتجاهات العالمية كتطوير التعليم الجامعى فى تحديد مجالات تقييم الأداء الأكاديمى لعضو هيئة التدريس بالجامعات السعودية .

ولذلك فقد استخدمت الدراسة الحالية استبانة تدور محاورها حول "مجالات تقييم الأداء الأكاديمى لعضو هيئة التدريس بالجامعات السعودية فى ضوء الاتجاهات العالمية الحديثة .

واقتصرت الدراسة على عينة من بعض أعضاء هيئة التدريس الجامعى من (عمداء – وكلاء – رؤساء أقسام – أساتذة) بلغ عددهم (٢٠٠) عضوٍ من كليات التربية ببعض الجامعات السعودية ، وقد طبقت الأداة فى الفصل الدراسى الثانى من عام ١٤٣٠/١٤٣١هـ .

أما عن منهج الدراسة ؛ فقد اعتمدت على المنهج الوصفى ، مستعينة بمسح آراء أعضاء هيئة التدريس ، فيما يتعلق بدرجة أهمية توافر معايير تقييم مستوى الأداء الأكاديمى فى ضوء الاتجاهات العالمية الحديثة لتطوير التعليم الجامعى ، ومقارنة وتحليل هذه الآراء ، والاستفادة مما تم الوصول إليه من نتائج فى بناء النموذج المقترح .

هذا ، وقد توصلت الدراسة الميدانية إلى عديد من النتائج تتعلق بالمعايير التى يجب أن يتم تقييم عضو هيئة التدريس بمواعيد المحاضرات .

- التزام عضو هيئة التدريس بمواعيد المحاضرات .
- الالتزام بمتطلبات المقرر والتنظيمات المتعلقة به .
- تخطيط لقاءات دورية للمناقشة والحوار الطلابى .

- تنويع أساليب التقويم الذاتى المعتمد على محكٍ خارجى .
- تدريس مقررات الدراسات العليا .
- توظيف أساليب وتقنيات التدريس التكنولوجية الحديثة .
- الاتصال التفاعلى مع الطلاب والزملاء لتبادل المعارف والخبرات عبر شبكة الإنترنت .
- استخدام تقنيات الحاسب الآلى فى القياس وبناء الاختبارات .
- الإبداع فى الموقف التعليمية الجامعية (حلقات الحوار والمناقشة والعمل التعاونى) .

وفى ضوء نتائج الدراسة الميدانية ، توصلت الدراسة إلى بناء وتصميم النموذج مقترح لتقييم الأداء الأكاديمى لعضو هيئة التدريس بالجامعات السعودية فى ضوء الاتجاهات العالمية الحديثة " .

وكان من أهم توصياتها :

- إبراز أهمية التدريس الجامعى كوظيفة أساسية من وظائف الجامعة .
- تشجيع التميز فى الأداء بين الأكاديميين فى الجامعة .
- استخدام معايير التقويم الحديثة والمناسبة وعدم الاعتماد على أساليب ونماذج التقويم التقليدية لأداء العضو .

رؤية مستقبلية لتقييم الأداء الأكاديمي لعضو هيئة التدريس بالجامعات السعودية في ضوء الاتجاهات العالمية الحديثة

إعداد

د. ذهب نايف الشمري (*)

مقدمة :

تعتبر الجامعات من أهم مؤسسات التنمية الشاملة ، حيث تتحمل مسئولية إعداد وتأهيل الموارد البشرية ، فى ضوء التقدم العلمى والتكنولوجى المتواتر فى العقود الأخيرة. وأعضاء هيئة التدريس في الجامعات من أهم عناصر العملية التعليمية ، ومن أهم أسباب نجاح الجامعات فى تحقيق أهدافها المجتمعية .

ومن ثم ، فإنّ تقييم أداء أعضاء هيئة التدريس بالجامعة ، والكشف عن المقومات التى تحول دون أدائهم لمتطلبات دورهم على الوجه المطلوب، يمثل مؤشرًا جيدًا على الرغبة فى التقويم والإصلاح وترشيد الأداء فى مجال التعليم العالى .

وقد شهدت العقود الثلاثة الأخيرة اهتمامًا متزايد بتقويم الأداء الأكاديمي بالجامعات، خاصة في ظل الأخذ بنظام الاعتماد وضمان الجودة في مجال التعليم، وشمل هذا التقويم جميع أبعاد منظومة العملية التعليمية من طلاب وأعضاء هيئة

(*) أستاذ مساعد بقسم التربية – كلية التربية جامعة حائل .

تدريس ومناهج وأنشطة وإداريين وغيرهم، بيد أن الاهتمام الأكبر انصب حول تقويم الأداء الأكاديمى لأعضاء هيئة التدريس على اعتبار :

- أنهم يشكلون البعد الرئيس فى هذه المنظومة.
- وعلى أساس الدور الأهم الذى يضطلعون به لتحقيق أهداف الجامعة.
- واستنادًا إلى أن جودة أى كلية جامعية تقاس – إلى حد كبير – بكفاءة هيئة التدريس بها، وأن نوع التعليم الذى تقدمه الكلية لطلابها يعتمد إلى حد بعيد على صفات وكفايات وأصالة هيئة التدريس بها [١].

لذلك فقد تعددت البحوث والدراسات التى اهتمت بتقويم الأداء الأكاديمى لأعضاء هيئة التدريس من أجل تطوير دور الجامعات فى تحقيق التنمية المجتمعية [٢] .

ومن هذه الدراسات دراسة "Linda Hort 1988" [٣] ، والتى أشارت إلى أن الجانب الوحيد الذى حصل على نتائج إيجابية فى مستوى الأداء والإنتاجية هو الجانب المتعلق بتقويم الأداء الأكاديمى لأعضاء هيئة التدريس .

ودراسة "Uctuy & G. Koksal 2003" [٤] ، والتى قدمت عدة محكات يمكن الاعتماد عليها لقياس الأداء الأكاديمى لأستاذ الجامعة من أهمها: مقالاته المنشورة، ورئاسته لتحرير مجلة علمية، أو اشتراكه فى هيئة تحريرها، ونشاطاته البحثية، والتدريسية ومشاركته فى الإدارة الجامعية... وغيرها.

ودراسة " إسماعيل دياب ١٩٩٧ " [٥] ، والتى تناولت بعض المؤشرات التى يمكن الاعتماد عليها لتحديد جودة الأداء التدريسى، وأوصت بضرورة تقويم جميع جهود أعضاء هيئة التدريس فى مجال الإدارة الجامعية والإشراف على الطلاب،

وإجراء البحوث والدراسات والمشاريع البحثية، وتطبيقها من أجل تطوير العملية التدريسية والتعليمية بالجامعة.

وبالرغم من تعدد وظائف عضو هيئة التدريس الأكاديمية ، والمنبثقة في الأساس من وظائف الجامعة والتي من أهمها البحث والتدريس وخدمة المجتمع، وبرغم ما طرأ على الجامعة من تغيرات جذرية في مفهومها ووظائفها استجابة لما طرأ على المجتمع من تغيرات اقتصادية واجتماعية وسياسية وثقافية وغيرها، فلا يزال الأداء التدريسي – خاصة – والأكاديمي – عامة – لعضو هيئة التدريس هو ما عبر عنه أحد الباحثين حينما قال "إنه إذا أعطى للمسئولين عن تطوير التعليم الجامعي في العالم الحر اليوم مجالاً واحدًا فقط كي يعطوه كل اهتمامهم، فإنهم سيختارون تطوير المعلم والتدريس الجامعي " [٦] .

وبالرغم من ذلك، فلا يزال تقييم الأداء الأكاديمي لعضو هيئة التدريس الجامعي لا يلقى الاهتمام المطلوب، أو القبول المناسب من قبل أعضاء هيئة التدريس بالجامعات العربية ، وربما يرجع ذلك إلى الثقافة السائدة في أوساطنا الجامعية، وأنماط التفكير السائدة والعادات الموروثة، ونظرة المجتمع إلى المعلم الجامعي وخصوصًا الدور الذي يقوم به بشكل عام .

وفى المقابل يحظى تقييم الأداء التدريسي باهتمام وقبول كبيرين من قبل أعضاء هيئة التدريس (التقويم الذاتي) في معظم الجامعات الأمريكية والأوربية وهو ما أكدته دراسات عديدة، كدراسة "بولين وفليدمان[٧] Fledman & Paulsen " 1995 ، ودراسة " فيروذر Fairweather 1996 " [٨] والتي توصلت كل منها إلى أن أكثر أعضاء هيئة التدريس بالجامعات الأمريكية يميلون للتدريس أكثر من

ميلهم للبحث العلمي ، وأنهم يفضلون أن يكون للإبداع في التدريس الأولوية في تقييم أعضاء هيئة التدريس، على الإنتاجية في البحث العلمي، خصوصًا عند النظر في أهليته للترقية.

كما توصلت دراسة "مايكل بولسين " Michael Paulsen 2002 " إلى أن ٧٢,٨% من جملة ٣٣٧٨٥ أستاذًا جامعيًا من ٣٧٨ كلية تميل اهتماماتهم بشدة نحو التدريس بالرغم من وجود أدلة مؤكدة تشير إلى أن الأساتذة الذين يقضون وقتًا أقل في التدريس ووقتًا أكبر في البحث العلمي يتقاضون مرتبات أعلى[٩] .

مشكلة الدراسة :

لقد أصبح تقييم أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات والمعاهد العليا أمرًا مألوفًا في أمريكا الشمالية وكثير من أقطار أوروبا القريبة، ولكن قلما يأخذ محله في مؤسسات التعليم العالي في دول العالم الثالث (ما عدا في حالة السنة التجريبية أو في مناسبات الترقيات)، ويعتقد بأن هذا الإحجام والعزوف عن تقييم أداء أعضاء الهيئة التدريسية مردّه إلى الإيمان العميق بأن الأساتذة الأكاديميين ينبغي ألا يتعرضوا أو يُخضعوا للتقييم، فللأستاذ الجامعي الحرية المطلقة (التقليدية) أن يقوم بدوره الأكاديمي بالطريقة والكيفية التي يعتقد بأنها مناسبة.

وعلى الرغم من تزايد الاهتمام العالمي بتقويم الأداء الأكاديمي لأعضاء هيئة التدريس بصفة عامة، والأداء التدريسي بصفة خاصة، فلا يزال تقييم أدائهم لا يحظى بالاهتمام الكافي، ولا يلقى القبول المناسب في جامعاتنا، كما أنه موضع جدل ومحل شك كبيرين، من حيث خصائصه وأبعاده، وكيفية تقييمه، ومصادر هذا التقييم . هذا فضلاً عن أن هذا الأداء يتم – في الغالب – بشكل شخصي ووفق

اجتهادات فردية كما لا يزال بعيدًا عن المعالجات التقييمية الموضوعية للكشف عن أوجه القصور ومعالجتها [١٠] .

وتتزايد هذه الأهمية في ظل الأخذ بنظام الاعتماد وضمان الجودة والذي يقتضي قدرة المؤسسة بجميع مدخلاتها على تقويم ذاتها[١١] . هذا من ناحية، ومن ناحية أخرى فإنه من الضرورى الوقوف على آراء أعضاء هيئة التدريس عن مستوى أدائهم وتحليله ، والوقوف على ما يواجهونه من مشكلات بهدف تقديم حلول مناسبة حيالها، حيث يشير " ليندال تاليور " Lyndal Taylor إلى أنه لا مفر من تقييم أعضاء هيئة التدريس لأنفسهم فتلك سمة متأصلة فيهم ، يمارسونها سواء عن وعى أو بغير وعى، فأعضاء هيئة التدريس المحترفون – من وجهة نظره – يجب أن يراقبوا باستمرار فاعلية تدريسهم وأن يتحملوا مسئولية البحث عن ذلك. [١٢]

ومن هنا فقد سعت الدراسة الراهنة إلى الإجابة عن السؤال الرئيس التالي:

- ما التصور المقترح لتقييم الأداء الأكاديمي لعضو هيئة التدريس بالجامعات السعودية في ضوء الاتجاهات العالمية الحديثة ؟

والذي يتفرع منه الأسئلة الفرعية التالية :

١) ماهية التدريس الجامعي (الأهداف – الأهمية – التحديات المستقبلية) ؟
٢) ما المقصود بتقييم الأداء الأكاديمي لعضو هيئة التدريس الجامعي ؟
٣) ما أهم الاتجاهات العالمية الحديثة لتطوير التعليم الجامعي ؟
٤) إلى أي مدى تؤثر الاتجاهات العالمية لتطوير التعليم الجامعي في تحديد مجالات تقييم الأداء الأكاديمي لعضو هيئة التدريس بالجامعات السعودية ؟

٥) ما النموذج المقترح لتقييم الأداء الأكاديمي لعضو هيئة التدريس بالجامعات السعودية في ضوء الاتجاهات العالمية الحديثة ؟

أهداف الدراسة:

تسعى الدراسة الراهنة إلى :

١) تعرف ماهية التدريس الجامعي ، من حيث (الأهداف – الأهمية – التحديات المستقبلية) .

٢) تحديد المقصود بتقييم الأداء الأكاديمي لعضو هيئة التدريس الجامعي ، من حيث (الأهداف – الأهمية – الطرق والأساليب المتبعة) .

٣) عرض سريع لأهم الاتجاهات العالمية الحديثة لتطوير التعليم الجامعي .

٤) توضيح إلى أي مدى يمكن الاستفادة من الاتجاهات العالمية لتطوير التعليم الجامعي في تحديد مجالات تقييم الأداء الأكاديمي لعضو هيئة التدريس بالجامعات السعودية ، وذلك من خلال تعرف آراء عينة مختارة من أعضاء هيئة التدريس الجامعي فيما يتعلق بأهمية توافر بعض المعايير – التي يمكن من خلالها تقييم مستوى الأداء الأكاديمي لعضو هيئة التدريس الجامعي – ضمن المجالات التي يشتملها نموذج تقييم الأداء الأكاديمي لعضو هيئة التدريس بالجامعات السعودية وفقًا للاتجاهات العالمية الحديثة والمعاصرة .

٥) تصميم نموذج مقترح لتقييم الأداء الأكاديمي لعضو هيئة التدريس بالجامعات السعودية في ضوء الاتجاهات العالمية ، بهدف تقديم مجموعة من التوصيات والمقترحات لتطوير هذا الأداء ، بما يمكن أن يساهم في تحقيق

الأهداف العامة لتطوير وتحديث التعليم الجامعي في المملكة العربية السعودية.

أهمية الدراسة:

تنبع أهمية الدراسة الحالية من :

١) حداثة الموضوع و ندرة إجراء دراسات ميدانية عربية حوله .

٢) أنها تمثل تغذية راجعة لما تم الوصول إليه مما يعطي مؤشرات لمواطن القوة والضعف ويسهم في الوصول إلى ما تهدف الجامعة الوصول إليه نحو التطوير والحداثة .

٣) أهمية الفئة التي تستهدفها، وهي فئة أعضاء هيئة التدريس، التي يقع عليها العبء الأكبر في تحقيق أهداف الجامعة.

٤) أهمية الموضوع نفسه ، وهو الأداء الأكاديمي لأعضاء هيئة التدريس، فبالرغم من أن المكانة التي يبلغها عضو هيئة التدريس في الجامعة والمجتمع إنما يبلغها من خلال أدائه لأدواره التدريسية والبحثية والإرشادية وخدمة الجامعة والمجتمع، فإن الجانب الأكبر من هذه المكانة والأكثر انتشارًا وتداولاً على الألسنة، والأرفع صوتًا حملاً لشهرته وذيوع صيته بشكل عام وعند طلابه بشكل خاص إنما يأتي من امتلاكه لقدرات أكاديمية ومهارات أدائية متنوعة .

٥) إضافة إلى أنها تتعرض لأحد الموضوعات التي لم تلق الاهتمام الكافي على مستوى جامعاتنا، سواء على المستوى النظري أو الميداني، بالرغم من أن الميدان في حاجة إلى دراسات عديدة، خاصة في ظل الجدل

المثار حول تقييم الأداء الأكاديمي لأعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية.

٦) نتائج هذه الدراسة قد تسهم في تنمية وتطوير الأداء الأكاديمي لأعضاء هيئة التدريس ، كما قد تساعد في تخطيط وتنفيذ برامج التنمية المهنية لهؤلاء الأعضاء.

٧) ومما يزيد من أهمية هذه الدراسة اعتمادها على مسح آراء أعضاء هيئة التدريس حول درجة أهمية وممارسة بعض جوانب الأداء الأكاديمي ، الذي يعد أحد أهم دعائم وإجراءات نظام الاعتماد وضمان الجودة في التعليم.

حدود الدراسة:

أ- الحدود الموضوعية :

تقتصر على دراسة مدى أهمية توفر بعض المعايير – التي يمكن من خلالها تقييم مستوى الأداء الأكاديمي لعضو هيئة التدريس الجامعي – ضمن المجالات الخمسة التي تشتملها أداة الدراسة المصممة لتقييم الأداء الأكاديمي لعضو هيئة التدريس بالجامعات السعودية وفقًا للاتجاهات العالمية الحديثة والمعاصرة .

ب. الحدود البشرية :

تقتصر الدراسة على آراء بعض أعضاء هيئة التدريس الجامعي من (عمداء – وكلاء – رؤساء أقسام – أساتذة) من مختلف التخصصات التربوية ، حول موضوع الدراسة .

ج - الحدود الزمنية :

طبقت الدراسة في الفصل الدراسي الثاني من عام ١٤٣٠/ ١٤٣١هـ .

د - الحدود المكانية :

كليات التربية ببعض الجامعات السعودية .

منهج الدراسة:

اعتمدت الدراسة الراهنة على المنهج الوصفي مستعينة بمسح آراء أعضاء هيئة التدريس ببعض كليات التربية في الجامعات السعودية ، فيما يتعلق بدرجة أهمية توافر معايير تقييم مستوى الأداء الأكاديمي لعضو هيئة التدريس الجامعي في ضوء الاتجاهات العالمية الحديثة لتطوير التعليم الجامعي ، ومقارنة وتحليل هذه الآراء ، والاستفادة مما تم الوصول إليه من نتائج في بناء النموذج المقترح ، وتوصيات الدراسة .

أداة الدراسة :

استخدمت الدراسة الحالية استبانة تدور محاورها حول "مجالات تقييم الأداء الأكاديمي لعضو هيئة التدريس بالجامعات السعودية في ضوء الاتجاهات العالمية الحديثة " .

مصطلحات الدراسة :

١- التقييم Appraisal :

يقصد بالتقييم لغة الحكم على القيمة وتقديرها، كما يعنى أيضًا الإصلاح والتعديل وإزالة الاعوجاج، وقيم الشيء تقييما: قدر قيمته.

واصطلاحًا هو إعطاء المُقيَم قيمته وحقه ومستحقه، والتقييم بمعناه الحرفي كما يعرفه عبد الرحمن توفيق: " تحديد قيمة أو وزن أو معنى لشيء ما " (١٣) .

٢- **الأداء** Performance :

الأداء في اللغة يدل على فعل شيء أو القيام به أو قضائه. يقال أدى الشيء قام به، وأدى الدين قضاه، وأدى الصلاة أقامها لوقتها (١٤) .

ويطلق في الإنجليزية ليدل لفظها Performance على القدرة على فعل شيء ما خصوصًا إذا كان يحتاج مهارة أو تنفيذ جزء من عمل أو نشاط ما بطريقة معينة (١٥) .

٣- **تقييم الأداء** Performance Appraisal :

هو تقرير دوري يبين مستوى أداء الفرد ونوع سلوكه مقارنة مع مهمات وواجبات الوظيفة المنوطة به؛ فهو يساعد المسؤولين على معرفة جوانب الضعف والقوة في نشاط ذلك الفرد، والهدف المنشود من ذلك هو معالجة الضعف إن وجد وتدعيم جوانب القوة أيضًا، ويركز هذا المفهوم على الأداء الفعلي في ظل متطلبات وظيفته، و يعاير ذلك بالإنجاز المتوقع منه أداؤه (١٦) .

٤- **الأداء الأكاديمي** Academic Performance :

هو ما يقوم به عضو هيئة التدريس من مهام ونشاطات داخل جامعته، أو خارجها لتحقيق أهداف الجامعة وتوقعات المجتمع.

٥- **أعضاء هيئة التدريس** Mempers of Pupilishing Authority :

ويعرف عضو هيئة التدريس بأنه كل من يعمل ويشغل وظيفة مدرس، أستاذ مساعد، أستاذ مشارك أو أستاذ في أحد الجامعات المعترف بها أو ما يعادل هذه المسميات في الجامعات التي تستعمل مسميات مغايرة [١٧] .

الدراسات السابقة :

انطلاقًا من الأهمية المتزايدة للأداء الأكاديمي لعضو هيئة التدريس الجامعي ، فقد كان محور اهتمام كثير من الدراسات ، خاصة خلال العقود الثلاثة الأخيرة ، وقد قسمت الدراسات والبحوث في هذا المجال إلى:

أولاً : دراسات تناولت ما ينبغي أن يكون عليه الأداء التدريسي الأكاديمي.

ثانيًا : دراسات تناولت الواقع الفعلي للأداء الأكاديمي .

أولاً : دراسات تناولت ما ينبغي أن يكون عليه الأداء التدريسي الأكاديمي :

- دراسة " ب. سيلدن [18] " P.Seldin 1998 والتي أكدت أن التدريس الفعال ينبغي أن يظهر فيه عمق معرفة عضو هيئة التدريس بمادته، وامتلاكه لطرق عرض واضحة، وقدرته على الاتصال بطلابه وإثارة دافعيتهم، وعدالته في تقويمهم.
- دراسة " إ. كاشن [19] "E. Cashin 1988 والتي أشارت إلى أن الأداء التدريسي الفعال يمكن الحكم عليه من خلال تمكن عضو هيئة التدريس من

مادته، وقدرته على تنظيم المقررات الدراسية وتطويرها، وأساليب تدريسه وعلاقته بطلابه.

- وركزت دراسة " أ. تاكر، ر. براين [20] "A.Tncker, R. Bryan 1991 على ثلاثة مقومات هي: الارتباط بين ما ينقله عضو هيئة التدريس لطلابه وأهداف المادة، وتنمية التفكير الناقد لطلابه وقدرتهم الإبداعية، والتزامه بمعايير السلوك المهني.

- كما حددت دراسة " ل. تايلور [21] " L. Taylor 1994 معايير الأداء التدريسي في العشرة التالية: حب المادة، جعلها شيقة، مراعاة الفروق الفردية، استخدام طرق تدريس واضحة، الاهتمام بالطلاب واحترامهم، تشجيع استقلالية الطلاب، استخدام معايير تقويم ملائمة واستخدام تغذية راجعة عالية الجودة، تقبل نقد الطلاب لتدريسهم، وتشجيع إيجابية الطلاب.

- أما دراسة "ج. برودن، وج. دورفمان[22] " J. Dorfman, J. Broden 1994 فقد حددت جوانب التدريس الجيد في الأشياء الثمانية التالية: إلمام الأستاذ بمادته وإعداده لمحاضراته، وقدرته على جذب انتباه الطلاب وإثارة تفكيرهم، ومدى قدرته على شرح المادة، ومدى تحمسه لها، ومدى احترامه للطلاب وتنظيمه للمحاضرات ، وقدرته على ربط المعلومات بعضها ببعض، وشمولية امتحاناته لموضوعات المقرر.

- وحددت دراسة " شيخة المسند ١٩٩٦ " [٢٣] مقومات التدريس الفعال من وجهة نظر الطلاب وأعضاء هيئة التدريس بجامعة قطر في النقاط الخمس التالية :

أساليب التدريس، والاهتمام بالطلاب والتفاعل معهم، وتقييم الطلاب وموضوع الامتحان ، والصفات الشخصية لعضو هيئة التدريس، والبحث وتطوير الذات.

- وأكدت دراسة " ك. باتشن C. Bachen. et al 1999 وآخرين [24] " أن الأداء التدريسى الجيد يجب أن يتصف صاحبه بالتمكن من المادة العلمية، والقدرة على ضبط حجرة الدراسة، والتفاعل مع الطلاب، والتحلى بروح الدعابة والمرح ، وتبنى استراتيجيات تغذية مرتدة مناسبة.
- كما قدمت دراسة " ك. كونل C. Conle 1999" [25] ثلاثة معايير للأداء التدريسى الفعال هى: المعرفة المتعمقة بالمادة التى يدرسها، والتخطيط الملائم للمقرر الدراسى وتوصيل الأفكار والحقائق للطلاب بوضوح.
- أما دراسة " ر. اريولا R. Arreola 2000 " [26] فقد اعتمدت على صحائف العمل والاستبيانات وإشراك أعضاء هيئة التدريس أنفسهم فى تعريف كل بعد من أبعاد التدريس، وقد أسفر ذلك عن الأبعاد الثلاثة التالية: خبرة عضو هيئة التدريس بمحتوى المادة التى يدرسها، وتصميم المادة المتعلمة، وتوصيلها للطلاب.
- أما دراسة " منظمة UNSW لخدمات تطوير الأعضاء Organisation and Staff development Services" [27] ٢٠٠٥ فقد وضعت ٢٤ معيارًا للأداء التدريسى الجيد من أهمها: تنمية الثقة بين عضو هيئة التدريس وطلابه، واستخدام طرق تدريس تدعم التعلم المتمركز حول الطلاب، وصياغة أهداف تعليمية واضحة، واستخدام طرق تقييم تهدف

إلى التحسن المستمر، واستخدام معايير ملائمة فى تقييم الطلاب، والإسهام فى تطوير المناهج، وتشجيع وتحفيز الطلاب تقديم تغذية مرتدة عالية الجودة.

ثانياً : دراسات تناولت الواقع الفعلي للأداء الأكاديمي :

- دراسة "حمدى ياسين ١٩٨٦" [٢٨] والتي توصلت إلى أن أكثر أبعاد التدريس الجامعى ممارسة هى: التمكن من المادة التعليمية، وتنظيم العمل ودقة المواعيد، ثم احترام آراء الطلاب، فالعدالة فى التقويم، وذلك من وجهة نظر عينة من المعيدين، والمدرسين المساعدين، وحملة الدكتوراه من كليتى البنات تربوى جامعة عين شمس، وكلية التربية ببنها.

- وتوصلت دراسة "حسن حسان ١٩٨٩ " [٢٩] إلى أن أكثر الجوانب التربوية ممارسة من وجهة نظر عينة من طلاب كلية التربية جامعة أم القرى كان: التمكن من المادة العلمية، فتقويم الطلاب، ثم العلاقة مع الطلاب وأخيرًا مشاركة أعضاء هيئة التدريس فى الأنشطة الطلابية.

- أما دراسة " ر. سميث، ب. كرانتون [30] " R. Smith, P. Kraton 1992 توصلت إلى أن هناك اختلافًا في آراء الطلاب – باختلاف المستوى الدراسي وحجم الفصل – حول تقييمهم لجوانب الأداء التدريسي التالية: قدرة أعضاء هيئة التدريس على تنظيم المادة، ورغبتهم في التدريس، وخلق مناخ تعليمي مناسب، وتشجيعهم الطلاب على المناقشة والحوار، وطرق تقييمهم لتعلم الطلاب.

- أما دراسة " إبراهيم الشامي ١٩٩٤ " [٣١] قد توصلت إلى أن معظم كفايات أعضاء هيئة التدريس المتعلقة بالتفاعل مع الطلاب وأساليب التدريس، والصفات الشخصية لم تتوفر بدرجة كافية في أدائهم التدريسي، وذلك من وجهة نظر عينة من طلاب وأعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك فيصل بالإحساء.

- وقد توصلت دراسة " عبد الرحمن عوض، وسمير إبراهيم ١٩٩٧ " [٣٢] إلى أن أعضاء هيئة التدريس يمارسون مهارات تهيئة الطلاب، وأسلوب التدريس والتفاعل مع الطلاب وإدارة الوقت وتقويم الطلاب بدرجة متوسطة، وذلك من وجهة نظر عينة من طلاب جامعة الأزهر. وفى الوقت نفسه فقد اتفقت عينة الطلاب على أن هذه المهارات مهمة بدرجة كبيرة، كذلك فقد توصلت الدراسة إلى أن ثمة ارتباط موجب بين ترتيب مهارات التدريس الخمسة بحسب واقع ممارستها وأهمية ممارستها.

- كذلك فقد توصلت دراسة " و. ريد وآخرين "W. Read et al 2001 إلى وجود علاقة عكسية بين تقديرات أعضاء هيئة التدريس للأداء التدريسي وتقدير الطلاب لنفس الأداء [٣٣].

- وحاولت دراسة " ك. دومير وآخرين C. Dommeyer. et al 2002 تعرف فاعلية تقويم الطلاب للأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس بالطريقة التقليدية وطريقة الخط الساخن Online ، وتوصلت إلى أن طريقة التقويم عن طريق الخط الساخن أقل سرية كما أنها تحتاج وقت أكبر وسجلات أكثر [٣٤].

- أما دراسة " ل. هولمز، ل. سميث L. Holmes & L. Smith 2003" [35] فقد استهدفت تعرف وجهة نظر الطلاب في تقويم أعضاء هيئة التدريس لتعلم الطلاب، وتوصلت إلى عدة نتائج من أهمها: نقص العدالة في تقدير الدرجات، وضعف التغذية المرتدة التي يتلقونها من أساتذتهم.
- بالإضافة إلى الدراسات التي اهتمت بالأداء التدريسي هناك دراسات أخرى اهتمت بهذا الجانب ولكن بطريقة غير مباشرة ، من خلال اهتمامها بدراسة خصائص الأستاذ الجامعي المتميز وصفاته بصفة عامة ، ومن بينها صفاته وخصائصه التدريسية.

تعقيب على الدراسات السابقة :

- تزايد الاهتمام بتقويم الأداء الأكاديمي بصفة عامة، والأداء التدريسي بصفة خاصة في كل من الجامعات الأوربية والأمريكية، وبالتالي تعددت الدراسات المتخصصة في هذا المجال.
- أن الاهتمام بتقويم الأداء الأكاديمي لعضو هيئة التدريس في الجامعات العربية، مازال في مراحله الأولى، ولا تزال الدراسات في هذا المجال ليست محددة .
- ندرة الاهتمام بالتقويم الذاتى لأعضاء هيئة التدريس – باعتبارهم جماعة مهنية – بالرغم من أنهم الأقدر على تقويم أدائهم، كما أنهم أوعى بنقاط القوة ومواطن الضعف فى هذا الأداء.

وبصفة عامة توصلت الباحثة إلى أنه لا يوجد دراسة ميدانية تقيميه تسلط الضوء على الحدود الموضوعية للدراسة الحالية ، مما يثري الدراسة ويؤكد أهميتها ،

ومدى الحاجة للتوصل إلى نتائج وتوصيات في هذا المجال تسهم في تطوير التعليم الجامعي بصفة عامة ، وأساليب التقييم لأداء عضو هيئة التدريس الجامعي بصفة خاصة .

خطوات البحث الإجرائية :

سار البحث الحالي وفق الخطوات التالية :

أولاً : الإطار النظري ، وقد ناقش (ماهية التدريس الجامعي (الأهداف – الأهمية – التحديات المستقبلية)، تقييم الأداء الأكاديمي لعضو هيئة التدريس الجامعي ، وانتهاءً بأهم الاتجاهات العالمية الحديثة لتطوير التعليم الجامعي) .

ثانيًا : الجانب التطبيقي ، ويتضمن عرض لأهم المعايير العالمية الحديثة الواجب توافرها في المجالات الأدائية الأكاديمية الرئيسة – الخمسة المحددة للدراسة – لعضو هيئة التدريس الجامعي ، من خلال استبانة " مجالات تقييم الأداء الأكاديمي لعضو هيئة التدريس بالجامعات السعودية في ضوء الاتجاهات العالمية الحديثة " ، التي طرحت على عينة الدراسة ، وتمثلت هذه الأدوار في (الأداء التدريسي ، الإرشاد الأكاديمي ، البحث العلمي ، خدمة المجتمع ، وجوانب أخرى (علمية – سلوكية)، وعرض النتائج ومن ثم تحليلها .

ثالثًا : النموذج المقترح لتقييم الأداء الأكاديمي لعضو هيئة التدريس بالجامعات السعودية في ضوء الاتجاهات العالمية وانتهاءً بعرض التوصيات الخاصة بمجال الدراسة .

الإطار النظري للدراسة:

أولاً : التدريس الجامعي (الأهداف – الأهمية - التحديات المستقبلية):

أ) وظيفة الجامعة :

تمثل مؤسسات التعليم الجامعي بجميع أشكالها وأنماطها قمة الهرم التعليمي في جميع أنظمة التعليم في العالم، ومن المتعارف عليه في الأوساط الأكاديمية أن للجامعة ثلاث وظائف رئيسية هي: التدريس، والبحث العلمي، وخدمة المجتمع، ومن بين هذه الوظائف يبرز التدريس والبحث العلمي على أنهما الأكثر أهمية وحيوية(٣٦) .

ولا يمكن للجامعة بأي حال من الأحوال مهما كانت إمكانياتها المادية والاقتصادية أن تحقق هذه الوظائف بشكل إيجابي وفعال إلا من خلال الجهود العلمية المتواصلة والعطاء الفكري المميز لأعضاء هيئة التدريس فيها (٣٧) .

ويعتبر التدريس الوظيفة الأساسية لجميع مؤسسات التعليم العالي نظرًا لأنه يشغل قدرًا كبيرًا من وقت أعضاء هيئة التدريس وفكرهم وله أثره البالغ على طلاب الجامعة من حيث تكوين شخصياتهم وتنمية قدراتهم ومواهبهم، فضلاً عن إكسابهم كثيرًا من المعارف والمعلومات والمهارات المهنية المتخصصة من ناحية أخرى.

وعلى الرغم من أهميته الإيجابية فإن التدريس الجامعي غالبًا لا يحظى بالاهتمام والتقدير الكافيين في الأوساط الأكاديمية مما يجعله يحتل المركز الثاني بعد البحث العلمي من حيث الدعم المادي والتشجيع، ولكن في الآونة الأخيرة بدأت كثير من الجامعات ولاسيما في الولايات المتحدة الأمريكية في إعطاء مزيد من الاهتمام للتدريس الجامعي، وأصبح الحديث في الأوساط الجامعية يتركز حول دور أستاذ الجامعة أكثر من دوره كباحث (٣٨) .

وطلاب الجامعة أكثر تأثرًا بنوعية التدريس فهم لا يهتمون بعدد أبحاث عضو هيئة التدريس المنشورة بقدر ما يهتمون بمدى ما يستفيدونه ويتعلمونه في قاعات الدراسة أو خارجها وأكدت دراسة كوتشاك وايجن Kauchak, D.P & " 1998 " Eggen أن التحصيل الدراسي يتحسن لدى طلاب الجامعة خلال مسيرتهم العلمية (٣٩) .

ولكي يكون التدريس الجامعي تدريسًا فعالاً والعطاء الفكري والعلمي لعضو هيئة التدريس في قاعات الدراسة عطاء كبيرًا لابد أن تتوافر في المحيط الجامعي بيئة تعليمية ذات مقومات تساعد على تنمية الإبداع الفكري والنمو المعرفي للطالب على حد سواء، مثل الحرية الأكاديمية.

ويشير الثبيتي ١٤١٧ بأنه لابد من توافر الحرية الأكاديمية في البيئة الجامعية باعتبارها متطلبًا أساسيًا للتدريس الجامعي الجيد، وبدونها يفقد التعليم الجامعي مقومًا من مقوماته وتفقد الجامعة دورها كمركز للقيادة الفكرية في المجتمع (٤٠) .

ب) أهداف التعليم العالي في المملكة العربية السعودية:

عندما صدرت وثيقة سياسة التعليم في المملكة حددت المقصود بالتعليم العالي " بأنه مرحلة التخصص العلمي في جميع أنواعه ، ومستوياته ، ورعاية ذوي الكفاية والنبوغ ، وتنمية لمواهبهم ، وسد لحاجة المجتمع المختلفة في حاضره ومستقبله مما يساير التطور الذي يحقق أهداف الأمة وغاياتها النبيلة، وتحدد الوثيقة المبادئ الأساسية التي تشتق منها أهداف التعليم العالي بأن يعمل ذلك النوع من التعليم على: تنمية عقيدة الولاء لله .

إعداد مواطنين أكفاء مؤهلين علميًا وفكريًا تأهيلاً عاليًا لأداء واجبهم في خدمة بلادهم والنهوض بأمتهم في ضوء العقيدة السليمة ومبادئ الإسلام.

إتاحة الفرصة أمام النابغين للدراسات العليا في التخصصات العلمية المختلفة.

القيام بدور إيجابي في ميدان البحث العلمي الذي يسهم في مجال التقدم العالمي في الآداب والعلوم والمخترعات وإيجاد الحلول السليمة الملائمة لمتطلبات الحياة المتطورة واتجاهاتها التكنولوجية.

- النهوض بحركة التأليف والإنتاج العلمي.
- ترجمة العلوم والمعرفة النافعة.
- القيام بالخدمات التدريبية للخريجين [٤١] .

ويسعى ساسة التعليم العالي وعلماء التربية لتحقيق أهداف التعليم الجامعي بالصورة المثلى. مثل إعداد الشاب الجامعي القادر على فهم المعرفة والتعامل معها والاستفادة منها والبحث عنها بالطرق السليمة والعمل على حل مشكلات المجتمع.

من خلال العمل الدائم على تقويم المسيرة العلمية والتعليمية. مؤكدين أن الجامعة تسعى إلى إعداد جيل متحرر من الجهل والخوف والتخلف، قوي بإيمانه بالله قوي في بنيته وشخصيته وأخلاقه معتز بوطنه، متسلح بمنجزات العصر العلمية والتقنية والتكنولوجية، ويعرف كيف يستخدمها(٤٢) .

وتعد الإنجازات التي حققها التعليم العالي في المملكة إنجازات ضخمة ولقد أكدت خطط التنمية الخمسية التي بدأ تنفيذها منذ عام ١٣٩٠هـ-١٩٧٠م. أن التعليم العالي يحتل أولوية أساسية في التخطيط التنموي للدولة وذلك لأنه يمثل أحد المراحل التعليمية التي تعني ببناء الإنسان وإعداده الإعداد المناسب لخدمة المجتمع وتطلعاته المستقبلية الطموحة.

ج) التحديات المستقبلية للتعليم العالي السعودي:

تعد الندوة الكبرى التي أقامتها وزارة التعليم العالي في المملكة العربية السعودية بعنوان " التعليم العالي في المملكة العربية السعودية " خلال عام ١٤١٨هـ ، دليلاً مؤكدًا على اهتمام الدولة بصياغة رؤى مستقبلية للتعليم العالي في البلاد، ولا شك أن هذه الرؤى لا يمكن أن تتبلور بشكل واضح إلا بمعرفة التحديات المستقبلية التي تواجه التعليم العالي، ويمكن تصنيف تلك التحديات كالآتي:

١. تحديات مرتبطة بالنمو السكاني وزيادة الطلب على التعليم العالي.
٢. تحديات مرتبطة بالتغيرات العالمية والظواهر الجديدة.
٣. تحديات مرتبطة بكفاءة التعليم الداخلية والخارجية.
٤. تحديات مرتبطة بتحقيق وظائف الجامعة وهي التدريس والبحث العلمي وخدمة المجتمع (٤٣) .

والتحدي المستقبلي المرتبط بتحقيق وظائف الجامعة التدريس والبحث العلمي وخدمة المجتمع. يتمثل في تفعيل مؤسسات التعليم العالي لتحقيق وظائفها الثلاثة بشكل متنامي ففي مجال التدريس يأتي الأستاذ الجامعي وتطويره من أبرز التحديات القادمة.

إذ أن المجتمع الحديث يستلزم توافر كفاءات ومهارات عالية في الأستاذ الجامعي فلم يعد يكفي الإلمام بالأساليب التقليدية في التدريس بل لابد من إتقان الوسائل الحديثة في التعليم الجامعي، ومعرفة مصادر التعلم المختلفة وكيفية التعامل معها.

أما بالنسبة لمجال البحث العلمي: فالتحدي القادم يتمثل في توجيه البحوث العلمية لما ينفع المجتمع ويزيد من كفاءة قطاعاته ويسهل في حل مشكلاته المتعددة. ويندرج في ذلك أهمية دعم البحوث العلمية وتوفير ما تحتاجه من موارد مالية وبشرية.

والوظيفة الثالثة للجامعة مرتبطة بخدمة المجتمع والتحدي المستقبلي يتمثل في مدى قدرة التعليم العالي على خدمة قضايا المجتمع واحتياجاته ، سواء كان ذلك في إعداد الدورات وإجراء الدراسات أم في توفير التعليم المستمر في جميع التخصصات ولجميع فئات المجتمع [٤٤] .

إن الأهداف الاستراتيجية التي وضعت للتعليم العالي تهدف إلى تطوير البرامج الدراسية في ضوء احتياجات المملكة للقوة البشرية في التخصصات المختلفة [٤٥] . والوضع الجديد أظهر أمام الإنسان تحديات هائلة منها:

- ضرورة مواكبة التقدم العلمي المعرفي السريع، واستيعاب التكنولوجيا واستثمارها.
- ظهور تخصصات جديدة وأنواع من العمل جديدة تحتاج إلى متطلبات دراسية وتدريبية متقدمة.
- قصور وعجز ما ألفه الفرد وأعتاد عليه من أساليب التفكير والعمل والتعامل مع المتطلبات الجديدة.
- ضرورة بناء نماذج أو صيغ جديدة للعلاقات بين الإنسان والآخرين تفرضها الأوضاع الجديدة.
- ضرورة بناء أهداف وطموحات وتطلعات جديدة تتماشى مع متطلبات العصر الجديد؛ فلم يعد مقبولاً على سبيل المثال أن تقف طموحات الفرد عند حد الشهادة الجامعية الأولى في الوقت الحالي، بل لابد من مواكبة التقدم العلمي في التخصص (٤٦).

يؤكد ذلك ما يشير إليه أبو عراد، ٢٠٠٤ بأن ما يعيشه العالم اليوم من تغيرات وتطورات يفرض عددًا من التحديات على النظام التربوي والتعليمي في المملكة العربية السعودية، فإن الحاجة تدعو إلى التفاعل الإيجابي معها؛ طمعًا في تحقيق الفوائد المرجوة من معطياتها الحضارية التي لا غنى عنها لتطوير التعليم بصورة كمية وكيفية (٤٧).

ومن المعلوم أن الجامعات تمثل محور الاتصال المعرفي والتقدم الثقافي والوعي العلمي والرقي الاجتماعي وتقع على عاتقها مسئولية تهيئة الكفاءات المهنية وترقية المناخ الأكاديمي، ومساندة الرغبات التعليمية ودفع الكفاءات العلمية إلى

درجات الإبداع والإتقان والكشف والابتكار بما يعود على المجتمعات بالنفع، وعلى العالم بالآمال المنشودة لما تستلزم عمليات التقويم المستمر والموضوعي والواقعي السليم لكل من يعمل بالجامعة (٤٨).

د) أهمية التدريس الجامعي:

يمكن تلخيص أهمية التدريس الجامعي للطلاب ، من حيث إنه:

١) له أثر بالغ على التحصيل العلمي والمعرفي والنمو الفكري الاجتماعي والأخلاقي لطلاب الجامعة.

٢) إعداد الطلاب إعدادًا مهنيًا متخصصًا عاليًا حسب ما يتفق مع متطلبات قطاعات الإنتاج المختلفة من القوى العاملة.

٣) للتدريس الجامعي أهمية بالغة حيث يتم من خلاله التفاعل الفكري والمعرفي بين طلاب الجامعة وأعضاء هيئة التدريس سواء داخل أو خارج قاعات الدراسة.

٤) يساعد التدريس الجامعي الفعال الطلاب كيف يفكرون ويستخدمون عقولهم.

٥) التدريس الجامعي الفعال يساعد على تنمية قدرات الطلاب العقلية والفكرية.

٦) يسهم التدريس الجيد في إكساب طلاب الجامعة القيم والمبادئ الأخلاقية الحميدة، وكذلك الاتجاهات الإيجابية.

٧) يسهم التعليم الجامعي في المساعدة على نضج الطلاب الاجتماعي.

٨) يساعد التدريس الجامعي الفعال الطلاب على التعبير عن الآراء والأفكار بكل صراحة وموضوعية (٤٩) .

ثانياً : تقييم الأداء الأكاديمي لعضو هيئة التدريس الجامعي :

أ) الأداء الأكاديمي :

يعادل البعض بين الأداء Performance والإنجاز Achievement ومن هؤلاء " شاكر عبد الحميد" الذى يوافقه " آرثر ريبر " A. Reber فى نظرته للأداء على أنه سلوك يتسم بالمهارة فى مجال معين، وهو يتطلب قدرا مناسبا من التدريب والاستعداد والتهيؤ حتى يصل المرء إلى مرحلة التمكن أو الكفاءة، وهذا يقتضى ضرورة سيطرة الفرد على الأدوات والأساليب والوسائل والمهارات التى يتم من خلالها هذا الأداء(٥٠) .

ولا يميل الباحثان إلى ترادف المعنى بين الأداء والإنجاز، فالإنجاز يشير إلى مستوى ما من الأداء وليس إلى الأداء، فمن المهم أن نفرق بين ما يصدر عن الفرد من سلوك فى سبيل تحقيق أهداف معينة قد يتحقق بعضها أو كلها أو لا يتحقق شيء منها، وبين مستوى هذا الأداء بحسب القدر الذى يتحقق من هذه الأهداف، فإذا تحققت جميع الأهداف عُدَّ الأداء إنجازًا، فالإنجاز يعنى أداء الشيء تامًا أو الانتهاء منه بنجاح.

ومن هنا يمكن القول بأن الأداء هو كل سلوك يصدر عن الفرد مستندًا إلى خلفية معرفية وقيمية معينة لإتمام عمل ما، فى ضوء ما تقتضيه وظيفته من أهداف وغايات.

وفي ضوء ذلك يعرف الأداء الأكاديمي بأنه الطريقة التي تحدد من خلالها كيفية قيام عضو هيئة التدريس بمهامه الجامعية بهدف إثراء المعرفة من خلال البحث، ونقلها من خلال التدريس، ومن خلال خدمته وتنميته لمجتمعه (٥١) .

ب) تقييم الأداء الأكاديمي لعضو هيئة التدريس:

١- التقويم/ التقييم :

أصبح التقويم عملاً ضروريًا لتحسين أداء كل مؤسسة أو تطوير كلياتها. وبالتالي لا غنى لأي مؤسسة عن التقويم فهو الأداة التي من خلالها يتم الحكم على ما يبذل من عمل وهو الذي يرشد القائمين على تلك المؤسسات إلى مواطن القوة والضعف، ويدل على مواطن الخلل ومن خلاله يمكن المسئولون أصحاب القرار من سد الثغرات أو تقرير مواطن القوة. وتسعى كثير من الجامعات في البلدان المختلفة إلى تطوير أعضاء هيئة التدريس بها وذلك من خلال متابعة وتقييم ومن ثم تقويم الممارسات الأكاديمية .

ويعرفه أبو حطب، بأنه "عملية إصدار حكم على مدى تحقيق الأهداف التربوية ونتائج الآثار التي تحدثها بعض العوامل والظروف في تيسير الوصول إلى هذه الأهداف أو تعطيلها " (٥٢) .

ويعرفه داوني Downi بأنه إعطاء قيمة لشيء ما وفقًا لمستويات وضعت أو حددت سلفًا (٥٣) ، ويفرق خليفة وشحاتة بين التقويم والتقييم الذي يرى أنه يتضمن إضافة إلى إصدار الحكم عملية تعديل وتصحيح الأشياء التي تصدر بشأنها الأحكام (٥٤) .

فالتقييم هو الأداة التي يمكن بها واضعو الخطة الوقوف على الإنجازات ومواطن التقصير وتعرف على أسباب الفشل أو معوقات النجاح.

٢- تقييم الأداء:

ويعرفه زكي محمود بأنه تحليل أداء العاملين لعملهم ومسلكهم فيه، وقياس مدى صلاحيتهم وكفاءتهم في النهوض بأعباء الوظائف الحالية التي يشغلونها وتحملهم مسئوليات وإمكانيات لمناصب ووظائف ذات مستوى أعلى [٥٥].

ويعرفه أحمد شحاتة [٥٦] بأنه تقدير كفاءة الفرد في عمله، بغرض معرفة مدى صلاحيته في القيام بأعباء وظيفته ومستوى أدائه لواجباته، ودرجة تعاونه مع زملائه وطاعته لرؤسائه وسلوكه نحو المتعاملين معه، ومدى توافر القدرات لديه لشغل وظائف أعلى في المستوى التنظيمي.

٣- أهمية تقييم الأداء:

يفيد تقييم الأداء الفرد وكذلك المؤسسة ، فبالنسبة للفرد يمكن أن يستفيد من نتيجة تقييم أدائه في أنها ترشده إلى مدى نجاحه أو متمثلة في أداء مهام عمله [٥٧] .

وبالتالي فإنه يمكن الفرد من تحسن أدائه وكذلك فالمؤسسة تستفيد من نتائج تقييم الأداء، حيث تستطيع التمييز بين العاملين ذوي الكفاءة والعاملين الأقل كفاءة، كما يساعد المؤسسة على تحديد الاحتياجات التدريسية لكل فرد .

٤- العوامل التي تؤثر في أداء أستاذ الجامعة :

التغيرات في المناهج الدراسية: المناهج الدراسية دائمة التبديل والتغيير نتيجة للتطور المعرفي العلمي وهذا يقتضي مواكبة أداء المعلم لهذه التغيرات مما يؤثر على أداء المعلم للمنهج الجديد بالشكل المطلوب.

توقعات المجتمع ومتطلبات المؤسسة الاجتماعية: متطلبات المجتمع قد تغيب بشكل كلي أو جزئي عن المعلم ويعتقد أن دوره محصور في تدريس المقرر ، فيحدث الخلل في الأداء وفي الدور المتوقع فيتأثر أداء المعلم.

٥- **التطور المعرفي والتقدم التقني**:

إن العصر الذي نعيش فيه عصر التطورات المعرفية والتقنية السريعة، ولكن في بعض الأحيان يعجز المعلم عن مواكبة هذه التغيرات والتطورات لقصور في تنمية ذاته وتطوير إمكاناته ومعارفه ، ولم يزود بالوسائل التي تعينه على تطوير ذاته وبالتالي ينعكس على أدائه (٥٨) .

٦- **تقييم أداء عضو هيئة التدريس**:

يعد عضو هيئة التدريس الجامعي، العنصر الأساسي والجوهري في العملية التعليمية لأنه يقود العمل التربوي والتعليمي، ويتعامل مع الطلاب مباشرة فيؤثر في تكوينهم العلمي والاجتماعي، ويعمل على تقدم المؤسسات وتطويرها وحمل أعباء رسالتها العلمية والعملية في خدمة المجتمع، وتحقيق أهدافه ، وفي ضوء ذلك يجب الاهتمام بالأستاذ الجامعي ، من حيث التطوير والتقويم، ليواكب المستجدات العلمية في حقل تخصصه والجوانب التربوية وتكنولوجيا التعليم.

ويشمل تقييم الأداء لأستاذ الجامعة ، في ضوء أهداف التعليم العالي ، التقييم من حيث الأداء التدريسي، ومجالات الإنتاج العلمية لعضو هيئة التدريس وكذلك الكفايات المهنية للمعلم الجامعي .

بالنسبة للإنتاجية العلمية لعضو هيئة التدريس لها مجالات أهمها:

- البحوث التربوية المتعلقة بتطوير المقررات الدراسية، والبرامج التعليمية.
- البحوث الأساسية التي تهدف إلى إنتاج المعرفة الجديدة وتنميتها في المجال الذي يتخصص فيه هذا العضو.
- البحوث التطبيقية التي تسهم بحل المشكلات الاجتماعية والتربوية [٥٩] .

وتعرف الإنتاجية العلمية لعضو هيئة التدريس بأنها ثمار الجهود العلمية التي يقوم بها العضو والتي تظهر في كتابة بحث أو مقالة أو تأليف كتاب أو ترجمته أو تحقيقه [٦٠] .

ويعرف الغامدي ٢٠٠٤ الكفايات المهنية لأستاذ الجامعة بأنها تشير إلى مجموعة القدرات ، وما يسفر عنها من المعارف والمهارات والاتجاهات التي يمتلكها ويمارسها الأستاذ الجامعي وتمكنه من أداء عمله وأدواره ومسئولياته ويلاحظها ويقيمها طلابه ، ويمكن أن يكون لها تأثير مباشر أو غير مباشر على العملية التعليمية [٦١] .

٦- أهداف تقييم الأداء التدريسي لعضو هيئة التدريس بالجامعة:

- تحسين الأداء التدريسي لعضو هيئة التدريس في قاعات الدراسة.
- تزويد عضو هيئة التدريس بنوع من التغذية الراجعة التي تمكنه من تشخيص جوانب القوة والضعف في أدائه التدريس.
- تزويد الإداريين من رؤساء الأقسام وعمداء الكليات بالمعلومات اللازمة لاتخاذ القرارات الإدارية المتعلقة بالنواحي الوظيفية لعضو هيئة التدريس.
- تزويد الطلاب بالمعلومات التي تساعدهم في اختيار المقررات الدراسية، وكذلك المدرسين.

- تكوين قاعدة علمية بحثية جيدة عن التدريس الجامعي باعتباره إحدى وظائف الجامعة الرئيسة.
- المساهمة في تقويم مدى تحقيق المنهج لأهداف التربية [٦٢].

٧- أهم المقومات التي يجب أن يتميز بها الأستاذ الجامعي من إمكانات ومهارات وقدرات وسمات وقيم حتى يمكن تمكنه من أداء مهامه في ضوء التحديات:

- إن الخصائص المعرفية أو المهنية والانفعالية وسمات الشخصية لعضو هيئة التدريس تؤدي دورًا أكثر فاعلية وكفاءة في العملية التعليمية، والذي يشكل أحد المداخل التربوية المهمة التي تؤثر في النتاج التحصيلي للطالب في تنمية فهم الذات الأكاديمي لديه، باعتباره أحد العناصر المستهدفة في العملية التعليمية، والمستفيد الأول لما يقدمه له معلمه من معرفة وقدوة ونموذج [٦٣] .
- ويشير" وولفولك 1998 Woolfolk " إلى أن دور الأستاذ الجامعي لا يقف عند حدود التعليم والتثقيف فحسب بل ينطلق من السلبيات فيجعل منها إيجابيات ذات أثر مهم في تشكيل الواقع [٦٤] .

ولكي يقوم المعلم بدوره الهام بكفاءة عالية لابد له أن يتمتع بقدرٍ كافٍ من القدرات والكفايات التعليمية، لأنه لم تعد وظيفته قاصرة على تزويد الطلاب بالمعلومات والحقائق بل أصبحت عملية تربوية شاملة لجميع جوانب شخصية الطالب في صورها الجسمية والعقلية والنفسية والاجتماعية [٦٥] .

٨- طرق تقييم / تقويم أداء عضو هيئة التدريس الجامعي:

أ- التقييم / التقويم الذاتي Self - Evaluation

تستخدم الجامعات في الوقت الحاضر ما يعرف بالتقويم الذاتي، والمقصود به أن يتولى عضو هيئة التدريس بنفسه عملية تقويم فعالياته التدريسية فى أثناء المحاضرات .

ويتميز التقويم الذاتي لعضو هيئة التدريس بأن الجامعات تهدف من وراء استخدام التقويم الذاتي إلى تشجيع عضو هيئة التدريس وتعويده على عملية النقد الذاتي.

ولكن يعاب على هذه الطريقة:

- أن أعضاء هيئة التدريس يميلون لإعطاء أنفسهم تقديرات أعلى من التقديرات التي يعطيها لهم الطلاب.
- لا يمكن لهذه الطريقة أن تستخدم لترقية عضو هيئة التدريس [٦٦].

وعن الكيفية التي يتم بها التقويم الذاتي فهي من خلال استخدام نماذج مقننة شبيهة بنماذج تقويم الطلاب ، حيث يقوم أعضاء هيئة التدريس بتعبئة النماذج ثم تجمع النماذج وتحلل من قبل جهة معينة في الجامعة. أما عن طريق تسجيل فعاليات المحاضرة على شريط فيديو ثم عرضهم على المعلم مرة أخرى، لتحديد إيجابياته وسلبياته بطريقة أكثر موضوعية [٦٧] .

ب- تقييم / تقويم الزملاء Colleagues Evaluation:

في كثير من الجامعات في العالم العربي نجد أن أعضاء هيئة التدريس في الكليات والأقسام المختلفة يقومون بدور مهم في تقويم أداء زملائهم من أعضاء

هيئة التدريس الآخرين في مجال البحث العلمي وخدمة الجامعة والمجتمع، وذلك من خلال لجان الترقيات التي تعينها الجامعات، حيث تقوم هذه اللجان بتقويم الجوانب الكمية والنوعية لأبحاث عضو هيئة التدريس ونشاطه العلمي، وكذلك مساهمته في مجال خدمة الجامعة والمجتمع.

مميزات طريقة تقييم / تقويم الزملاء لعضو هيئة التدريس: يرى بيتر سلدن ١٩٨٨م أن زملاء العمل لكونهم متخصصين في نفس المهنة فهم أقدر على تقييم عضو هيئة التدريس في الجوانب التالية:

- المعرفة العلمية في مجال التخصص.
- مدى ملاءمة أهداف ومحتوى المقرر لأهداف البرنامج والقسم.
- طريقة تنظيم الموضوعات المقررة.
- القراءة المطلوبة من حيث نوعها ومدى ملاءمتها للأهداف.
- طرق وأساليب التدريس المستخدمة.
- الطرق المستخدمة في تقويم التلاميذ [٦٨] .

ويرى المؤيدون لهذا النوع من التقييم أنه يمكن أن يتم من خلال ما يلي :

- **الزيارات:** وهي زيارات متكررة يقوم بها أكثر من عضو من أعضاء هيئة التدريس بنفس القسم أو من أقسام أخرى بالكلية وقد يقوم بالزيارة أحد المسئولين مثل رئيس القسم أو عميد الكلية. ويتم تدوين الملاحظات. ثم مناقشة عضو هيئة التدريس. ويستخدم في هذه الحالة نماذج خاصة مقننة،

من أجل تحديد نقاط القوة والضعف في أدائه التدريسي ومناقشة الطرق والأساليب المناسبة لتطوير وتحسين هذا الأداء.

- **فحص ومراجعة المواد التعليمية:** يقوم مجموعة من أفراد القسم – أو الكلية من أعضاء القسم بمراجعة دورية للمواد التدريسية التي يعدها عضو هيئة التدريس للمقررات التي يدرسها. ويشمل ذلك مراجعة أهداف المقرر ومحتواه، طريقة تنظيم وعرض الموضوعات المقررة، طرق التدريس المستخدمة والمراجع والقراءات والواجبات المطلوبة من الطلاب، طرق وأساليب تقييم أداء الطلاب من اختبارات وأبحاث ومشروعات. وتتم هذه المراجعة في ضوء أهداف البرنامج وأهداف القسم، وقدرات الطلاب ومستوياتهم الدراسية .

نواحي القصور في هذه الطريقة:

- أن الملاحظات التي تدون في الزيارات إنما هي مجرد انطباعات شخصية.
- نتائج هذه الزيارات قد تتسم بالذاتية .
- تؤدي هذه الزيارات إلى تدني الروح المعنوية لدى عضو هيئة التدريس.
- زيارة المسئولين لعضو هيئة التدريس تجعله في وضع غير جيد.
- وجود ملاحظ خارجي في المحاضرة يؤدي إلى إرباك الجو العام للمحاضرة.
- تتأثر الملاحظة بالمجاملة والصداقات الشخصية [٦٩].

تقييم / تقويم رئيس القسم Evaluation Chairman :

يقوم رؤساء الأقسام في الكليات المختلفة بحكم مسئولياتهم ومراكزهم الإدارية بدور مهم في عملية تقييم الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس ويوضح " بيتر سيلدن " أن هذه الطريقة من أفضل أساليب التقويم لعضو هيئة التدريس إلا أن بعض الباحثين لم يهتموا بهذا النوع من التقييم.

ونجد أن رؤساء الأقسام يلعبون هذا الدور المهم في عملية تقييم الأداء الأكاديمي للأعضاء بحكم اطلاعهم المباشر على الأعباء التدريسية في القسم، وتوصيف المقررات الدراسية، وإعداد الطلاب في الشعب، بالإضافة إلى ما ينقل إليهم من معلومات خاصة عن طريق الطلاب في بعض الأحيان. وما يدور داخل الأقسام من أحاديث غير رسمية بين أعضاء هيئة التدريس. ومن ناحية أخرى نجد أن رؤساء الأقسام يعتمدون في التقييم على مصادر أخرى مثل تقويم الطلاب، تقويم الزملاء، التقويم الذاتي، مما يمكنهم من تقويم الفاعليات التدريسية لأعضاء هيئة التدريس في القسم بشكل جيد.

طريقة تقييم / تقويم الطلاب لأداء لعضو هيئة التدريس:

هذه الطريقة تعود إلى أوائل القرن العشرين والهدف الرئيس لتقييم الطلاب للأستاذ في قاعات الدراسة هو تحسين الأداء التدريسي لأستاذ الجامعة ويشير دافيد Watkins 1992 أن هذه الطريقة تستخدم في الوقت الحاضر في كثير من جامعات العالم . (٧٠)

ويؤكد فريد Fred ١٩٧١ بأن تقويم الطلاب للفاعليات التدريسية لكي يساعد على تطوير وتحسين أداء عضو هيئة التدريس، ينبغي أن :

- يستخدم الأداة المناسبة والتي تتفق في أبعادها ومحتواها وخصائص الأداء الجامعي الفعال .
- أن تكون استجابات الطلاب على الأداة بطريقة جدية تأخذ نتائج تقويم الطلاب بشكل جدي من قبل أعضاء هيئة التدريس أنفسهم.
- أن يكون هناك نظام مكافآت شخصية للأساتذة الذين يثبتون تميزهم في التدريس.
- الربط بين التميز في التدريس والترقيات والعلاوات [٧١] .

وبالرغم من كثرة استخدام تقويم الطلاب وتطبيقاته الواسعة في كثير من الجامعات لاسيما في الولايات المتحدة فإن كثيرًا من أعضاء هيئة التدريس في مؤسسات التعليم العالي يرون أن تقويم الطلاب هو مصدر تهديد لهم لاسيما عندما يستخدم أغراض نتائجه لأغراض وظيفية.

وأشارت بعض الدراسات بأن الطلاب الذين يعطون درجات مرتفعة لأعضاء هيئة التدريس هم الذين يحصلون على درجات مرتفعة منهم [٧٢] .

ويوجد عيوب أخرى لهذه الطريقة، ومنها:

- أن طلاب الجامعة ليس لديهم الخبرة الكافية والموضوعية اللازمة التي تمكنهم من تقويم الأداء التدريسي بشكل جيد.
- إن طلاب الجامعة عند تقويمهم للتدريس الجامعي يركزون على الصفات والسمات الشخصية لعضو هيئة التدريس أكثر من النواحي العلمية والمهارات التدريسية.

- إن تقويم الطلاب لأداء عضو هيئة التدريس يتأثر كليًا بعدد من المتغيرات في قاعة المحاضرات منها عدد الطلاب في الشعبة، نوع المقرر، هل هو مقرر متطلب أم اختياري، وكذلك التخصصي.
- يرى بعض الباحثين أمثال " راسكن" ١٩٧٩ أن تقييم الطلاب للتدريس الجامعي غالبًا ما يؤدي إلى زعزعة الثقة في عضو هيئة التدريس، والتقليل من مكانته في الجامعة (٧٣) .
- يؤكد بعض الباحثين بأن الطلاب في الجامعة ليسوا مؤهلين للحكم على المستوى العلمي لعضو هيئة التدريس، ولا على مدى ملاءمة أهداف المقرر ومحتواه، فمن الخطأ الاعتماد على الطلاب عند تقييم هذه الجوانب لدى عضو هيئة التدريس (٧٤).

مميزات طريقة تقويم طلاب الجامعة لعضو هيئة التدريس أنها تتمتع:

- درجة ثبات عالية.
- درجة صدق جيدة.
- نتائج موضوعية وغير متميزة.
- تعتبر من أفضل طرق وأساليب تقويم الأداء الوظيفي (٧٥) .

ثالثاً : الاتجاهات العالمية الحديثة لتطوير التعليم الجامعي

أ) تحديات تطوير التعليم الجامعي :

إنّ قراءة تاريخ تطور الجامعة كفكرة وتنظيم يقدم لنا عدة دروس، يمكن الاستفادة منها عند النظر الآن فى كيفية تطوير تعليمنا الجامعى في الوقت الحاضر، فنجد أن واقعنا الحالى يشهد العديد من التحديات، والتى باتت تفرض

على الجامعات إعادة توائمها من خلال البحث عن أهداف وصيغ تناسب التعامل مع هذه التحديات، والتى منها:

١- العولمة:

لقد كان لبروز ظاهرة العولمة، وما نتج عنها من تأثيرات حضارية واقتصادية أثره فى توجه العديد من الدول المتقدمة لإعادة النظر فى سياسات التعليم الجامعى بها، ومن بين المراجع التى تطرح رؤى نقدية للتعليم الجامعى فى ظل ما يتطلبه التعامل مع ظاهرة العولمة ما كتبة جان كورى وجانس نيوسون Currie, J. & Newson J.، حيث عرضا للعديد من الدراسات حول سياسات التعليم الجامعى فى ظل ظاهرة العولمة فى عدة دول أوربية وأمريكا وكندا وأستراليا (٧٦) .

ويتطلب التعامل مع ظاهرة العولمة امتلاك أدواتها من علم وتكنولوجيا ، وأيضا ضرورة توافر القاعدة الفكرية التى تهيئ لنا مناخًا اجتماعيا يساعد على مواكبتها، ويتوافر فيها العقلانية والديمقراطية، بحيث يفرز لنا عقلا جديدًا قادرًا على التواجد بالفعل فى عصر تتحول فيه العولمة إلى هيمنة ثقافية واقتصادية ، ولا يجدى لإعداد هذا العقل محاولات الإصلاح الجزئى لبرامج أو سياسات التعليم الجامعى، وإنما بات الأمر يتطلب حركة ثقافية متعددة ومتكاملة الأبعاد، على أن تكون الجامعة فى قلب هذه الحركة، ويقتضى هذا من الجامعة التواجد داخل المجتمع والاشتباك والتفاعل مع جميع المؤسسات، وخاصة تلك التى لها دور فى إعداد هذا العقل المنشود.

٢- ثورة المعرفة والمعلوماتية:

وأحدثت هذه الثورة تحولات كبيرة وحادة فى الجوانب الاجتماعية والثقافية والاقتصادية. ولعل من أهمها ظهور اقتصاد المعرفة، والذى يفرض على التعليم الجامعى ضرورة إعادة النظر فى أهدافه، فلقد كان التعليم الجامعى ولا يزال يتوجه فى أهدافه بمقولة "الطلب يسبق العرض" وهذا ما جعل المخططين وواضعى سياسته يربطون عمليات الإعداد المهنى " كمًا ونوعًا " باحتياجات سوق العمل.

ولكن فى ظل ثورة المعرفة بات الأمر يقتضى عكس المقولة السابقة، أى تتوجه أهداف التعليم الجامعى انطلاقًا من أن " العرض يخلق الطلب " ، وهذا يفرض على الجامعات أن تكون مصدرًا للإبداع فى الفكر والتكنولوجيا، كما يفرض عليها أن يكون لها رؤية حدسية عن مستقبل المجتمع واحتياجاته.

٣- ثورة الاتصالات:

لقد حولت ثورة الاتصالات العالم إلى قرية صغيرة ، تداخلت فيها الثقافات، وتلاحقت الحضارات. وكان لها تأثير على التعليم الجامعى، حيث جعلت فى الإمكان تحويله من تعليم للنخبة إلى أن يصبح تعليمًا للجميع، إلا أن توفير الوسيلة لا يعنى تحقيق الغاية، فالأمر يتطلب إعادة النظر فى جميع عناصر المنظومة التعليمية حتى يمكن تقديم برامج تتوافق مع حاجات الجميع، والتى هى أكثر تنوعا من حاجات النخبة، كما أن هذه الثورة باتت تفرض علينا تغيير أسلوب عملنا الأكاديمى ، والذى لا يتناسب فى كثير من أداءاته وتحقيق غاية التعليم للجميع، ومن المراجع المهمة التى يمكن الرجوع إليها لتعرف مبررات وأبعاد التغير فى العمل

الأكاديمى كتاب Martin, E والذى يعرض فيه لأهم التناقضات الحالية فى العمل الأكاديمى فى ظل ثورة المعلومات(٧٧) .

٤- التنافسية:

وتشكل التنافسية تحديًا أمام جميع الدول المتقدمة والنامية، وشرعت من أجل هذا العامل العديد من التشريعات الدولية لعل أشهرها اتفاقية الجات، وتفرض التنافسية على تعليمنا الجامعي ضرورة إعادة النظر فى جودة مخرجاته سواء من حيث مستوى خريجيه ، والذين عليهم الآن التنافس فى سوق العمل العالمى، وكذلك فى مخرجاته البحثية والعلمية. مع العلم بأن الكثير من المؤشرات تؤكد تدهورنا كثيرًا فى هذا البعد كما يرصد ذلك تقرير اليونسكو عن العلم فى العالم عام ١٩٩٦ (٧٨) .

وإذا نظرنا إلى الواقع الفعلي لجامعاتنا، فإننا نجدها تعانى من نواحى ضعف كثيرة تجعلها غير مهيأة بوضعها الحالى للتعامل مع التحديات السابق الإشارة إليها، ومن أهم جوانب الضعف كما ترصدها العديد من الدراسات والتقارير الحكومية وأخرها الخطة الاستراتيجية لتطوير التعليم نذكر ما يلى :

- عدم وجود فلسفة عامة واستراتيجية مستقبلية محددة.
- ازدياد المسافة اتساعًا بين الجامعات وسياق التطور الاجتماعى والاقتصادى والسياسى.
- هبطت وظيفة الجامعة من التفكير والتنظير للمجتمع، إلى إمداد الصفوة الحاكمة بالموظفين من الأساتذة، والذين لم يعودوا قادة، بل خبراء يؤخذ برأيهم أحيانًا، ولا يؤخذ به فى أحيان أخرى.

- انخفاض مستوى العملية التعليمية فى جامعاتنا ، مما يستدعى ضرورة البحث عن سبل تحقيق جودتها.

ب) الاتجاهات الحديثة التى اتبعتها بعض الدول المتقدمة لتطوير نظم التعليم الجامعى :

للاستفادة من خبرة التاريخ في مواجهة تحديات الحاضر، وتجاوزًا لحالات الضعف فى التعليم الجامعى ، تعرض الدراسة الحالية أهم الاتجاهات الحديثة التى اتبعتها بعض الدول المتقدمة لتطوير نظم التعليم الجامعى بها ، وهي :

- الاتجاه الأول :إقامة تحالفات وشراكات بين الجامعات والمؤسسات الإنتاجية.
- الاتجاه الثانى : الأخذ بصيغ التعليم المفتوح والتعليم عن بعد.
- الاتجاه الثالث : مدخل الجودة الشاملة Total Quality Approach.

الاتجاه الأول: إقامة تحالفات وشراكات بين الجامعات والمؤسسات الإنتاجية :

لقد ساعد توجه نظم التعليم الجامعي في العديد من دول العالم المتقدم على إقامة علاقات تحالف وشراكة في إحداث تطوير في أدوار وأنشطة جامعات هذه الدول . ولعل تجربة التعليم الجامعى الأمريكى تعطى لنا العديد من الدروس من خلال تجاربها المبدعة فى التحالفات التى أقامتها جامعاتها مع الشركات الكبر .

كما أصبح الأخذ بهذا الاتجاه محل تأكيد اللوائح المنظمة للسياسة التعليمية الجامعية في بعض الدول، ومن الأمثلة على ذلك ما نصت عليه المادة ٥,٢٥ من لائحة أهداف التعليم العالي في انجلترا، والتي صاغتها اللجنة الوطنية الانجليزية في عام ١٩٩٧ (٨٠).

مما يؤكد ضرورة تغيير التصور الذى يرى أن التطوير التكنولوجى يتبع خطا مستقيما يبدأ من البحث ثم يتجه إلى التطبيق، فالعلاقة يبين الطرفين أصبحت علاقة تفاعلية، ويفرض هذا على مؤسسات التعليم العالى ضرورة البحث عن السبل الأكثر فاعلية لعلاقتها بالمؤسسات الصناعية والخدمية والتجارية [٨١] .

وجدير بالذكر أن منظمة اليونسكو قامت خلال الفترة من عام ١٩٩٠ إلى عام ١٩٩٥ بحملة واسعة لدراسة وتحليل التحديات التى تواجه التعليم العالى فى علاقته بعالم العمل، وخلصت اليونسكو من دراستها لهذه التحديات إلى ضرورة وأهمية عقد تحالفات وقيام شراكات بين مؤسسات التعليم العالى والمؤسسات المجتمعية الأخرى [٨٢] .

كما أصدرت اليونسكو عام ١٩٩٥ وثيقة تعد خلاصة لنتائج وتوصيات (٢٧) مؤتمرًا عامًا ، أكدت فيها دور التعليم العالى فى النمو الاقتصادى وتطبيق خطط واستراتيجيات التنمية من خلال ما يقوم به فى مجالات التعليم والتدريب والبحث والخدمات [٨٣].

وأصدرت اليونسكو من أجل ذلك وثيقة إعلان باريس عام ١٩٩٨، عنوانه "الرؤية والعمل" ونص فى مادته السادسة على ضرورة التلاؤم بين التعليم العالى وعالم العمل، من خلال مزيد من توثيق الروابط بين مؤسسات التعليم العالى ومؤسسات العمل المختلفة [٨٤] .

وتمهيدًا للمشاركة فى الإعداد لوثيقة باريس " الرؤية والعمل " ، عقدت الدول العربية مؤتمرًا ، بعنوان : " أى تعليم للعالم العربى فى القرن الحادى والعشرين ". وأسفرت مناقشات هذا المؤتمر عن صياغة إعلان بيروت حول التعليم العالى فى

الدول العربية للقرن الحادى والعشرين، وتضمن الإعلان خطة عمل كان من أهم محاورها تأكيد ضرورة خلق قنوات تواصل فعالة بين مؤسسات التعليم العالى ومؤسسات المجتمع المختلفة [٨٥] .

ونلمس التأكيد على ذات القضية فى توصيات جميع المؤتمرات التى عقدها مركز تطوير التعليم الجامعى بجامعة عين شمس منذ عام ١٩٩٤ وحتى مؤتمره الأخير فى ديسمبر من عام ٢٠٠٢ . [٨٦] وكذلك فى توصيات مؤتمر تسويق خدمات التعليم الجامعى والذى عقده المجلس الأعلى للجامعات عام ١٩٩٧[٨٧] ، وفى توصيات مؤتمر تطوير التعليم الجامعى والذى عقد بجامعة القاهرة وعقد فى مايو ١٩٩٩ [٨٨] .

كما كانت هذه القضية محل اهتمام وتأكيد الخطة الاستراتيجية لتطوير التعليم العالى والصادرة عن المؤتمر القومى للتعليم العالى والذى عقدته وزارة التعليم العالى فى عام ٢٠٠٠، حيث خصصت الاستراتيجية لهذه القضية المشروع السابع عشر، والذى عنوانه تعميق ترابط مؤسسات التعليم العالى بقطاع الإنتاج والخدمات.

ويعبر كل من مفهومي الشراكة Partnership والتحالف Alliance عن مستويين للعلاقة بين التعليم الجامعى ومؤسسات المجتمع، وكل منهما يعطى مدلولا وعمقا لهذه العلاقة. وحسب ما ورد فى قاموس أكسفورد، يشير مصطلح الشراكة إلى علاقة بين شركاء، بينما يشير مصطلح التحالف إلى اتحاد أو اتفاق على إقامة علاقة تعاون يتوافر فيها الندية بين الطرفين أصحاب العلاقة.

ولذا قد يصلح استخدام مصطلح التحالف لوصف واقع حال العلاقة التى توجه الجامعات الغربية الآن للارتباط بالمؤسسات الإنتاجية الصناعية منها والتجارية، بينما قد يكون مصطلح الشراكة مناسبًا لوصف علاقة الجامعات بالمؤسسات الخدمية.

ويرى Levin. P. أن الشراكة Partnership تعد عملية موقوتة ومحددة بمدى زمنى قصير وتركز على قضايا آنية وملحة ، تتم بغرض حل مشكلات معينة، مثل تلك التى تحتاجها المؤسسات الخدمية، والتى تستغرق دورات زمنية محدودة لتلبية حاجات آنية معينة. بينما يشكل التحالف Alliance نوعًا من الارتباط الذى يعبر عن التعاون بين طرفين، ولمدى زمنى طويل، ويركز على قضايا مستقبلية يتوقع منها فائدة لطرفى العلاقة معًا (٨٩) .

ويمكن القول بأن تجارب علاقات التحالف والشراكة التى أقامتها كثير من الجامعات الأوربية والأمريكية مع المؤسسات الاجتماعية الأخرى تشير إلى أن علاقات التحالف كانت تدور فى الغالب حول الدور البحثى للجامعة، بينما كانت علاقات الشراكة فى غالبيتها موجهة لتقديم خدمات تعليمية وتدريبية ورعاية المشاريع البيئية، أى أقرب لدورها فى خدمة المجتمع.

الاتجاه الثانى : الأخذ بصيغ التعليم المفتوح والتعليم عن بعد :

١- العوامل التي فرضت ضرورة البحث عن صيغ غير تقليدية للتعليم الجامعى:

ومن أهم هذه العوامل:

- التحول إلى عصر اقتصاديات المعرفة: لقد باتت المعرفة هي المسيطرة الآن على حركة حياة الفرد والمجتمع ، وسوف يفرض عصر اقتصاد المعرفة علينا البحث عن بنى أخرى من التعليم الجامعى ، نظرًا لأن ما هو قائم الآن ظهر في عصر الصناعة، وتشكل في فلسفته وتخصصاته وفق نمط الإنتاج المادي.

- تبلور العديد من التيارات الفكرية التربوية والتى تؤكد أهمية التعلم مدى الحياة والذى يعد المدخل المناسب للقرن الحادى والعشرين، فكثرة متغيرات العصر تتطلب من الفرد ضرورة الموائمة المستمرة، وهذه بدورها تؤكد حاجة الفرد للعودة للتعليم والتعلم من أجل هذه المواءمة ، ومن أجل إمكانية تعامله مع الأوضاع التى تستجد فى حياته الشخصية والعملية (٩٠) .

- التعلم من أجل المعرفة : ويتطلب هذا البعد من الفرد الإلمام بإمكانات وقدرات اكتساب المعرفة وفهمها ، واستقراء واستخدام ما يصل إليه منها، وكذلك قدرات الربط بين عناصرها المختلفة بما يمكنه من أن يكون لنفسه صورة كلية عن الأحداث والمواقف والمشكلات الحياتية والاجتماعية التى يعايشها.

- التعلم من أجل العمل : حيث لم يعد يحكم العمل الآن النزعة الفردية والتركيز على التخصصية والتجزيئية فى الأداء ، تلك السمات التى ظهرت فى عصر الصناعة، فكثير من الأعمال تحتاج اليوم إلى جماعية الأداء، كما تحتاج الحوار سواء عن قرب أو بعد ، وتحتاج إلى تصور شمولى للأحداث وتوقعها وسرعة التجاوب معها.

- كما أصبحت بيئة العمل فى كثير من الأحيان مكانا للتعلم، بل تعد هى الأساس فى تعلم قطاعًا مهمًا من المعرفة ذلك الذى يمكن أن نسميه "المعرفة الضمنية" وهى نوع من المعرفة تختلف عن المعرفة الموضوعية والأكاديمية والتى يوفرها التعليم الجامعى بشكله التقليدى.

- التعليم من أجل الوجود الفاعل للفرد: فالفرد فى هذا العصر تكمن قيمته فيما يعرف ، وفيما يعى ، وفى قدرته على استخدام ما يعيه ويعرفه لا يجدى فى ظل هذا التصور أن نتبع أسلوبًا فى إعداد الفرد يماثل الأسلوب الذى أفرزه عصر الصناعة ، والذى يركز على ما هو مشترك بينهم من قدرات البشر، يعمل على استبعاد شرائح طرفيه ، كان من الضرورى رعايتها والاهتمام بها، كما أنه يعمل على تنميط مخرجات المؤسسات التعليمية، فالكل متشابه، وهذا عكس ما يتطلبه عصر المعرفة، حيث يتطلب التنوع فى القدرات والإمكانات والمهام.

- التعلم للعيش مع الآخرين : فعصر المعرفة أصبح يؤكد كثيرًا من القيم الإنسانية العامة ومنها: حقوق الإنسان، والحفاظ على البيئة، والسلام العالمى.

- مواجهة التزايد على الالتحاق بالتعليم الجامعى، ويقتضى هذا منا تفكيرا فى أساليب مبتكرة لنشر التعليم الجامعى لكل المناطق ولكل الشرائح، وتيسير سبل الحصول عليه ، وفى هذا تأكيد لقيم المساواة والعدالة الاجتماعية، تلك القيم التى عكستها توصيات العديد من المؤتمرات الدولية. ويفرض علينا الأخذ بهذه القيم العمل على إعادة النظر فى استراتيجيات توزيع التعليم الجامعى، ليتحول من تعليم النخبة إلى تعليم الجماهير.

استجابة للاعتبارات السابقة بدأت العديد من دول العالم فى البحث عن صيغ غير تقليدية من التعليم الجامعي ، تسعى إلى:

- تجاوز حالات فشل التعليم الجامعى بنمطه التقليدي فى تحقيق فكرة المجتمع المتعلم، ذلك الفشل الذى يرجع إلى تركيز هذا النّمط التقليدى فى تدريسه ذى الصبغة الأكاديمية على الموضوعات Themes والظواهر Phenomenon ، أكثر من تركيزه على تعليم كيفية التعامل مع القضايا Issues ، تلك القضايا التى يحياها الإنسان يوميا ويتفاعل معها (٩٠) .

* توفر للفرد المتابعة المستمرة لعملية التعليم والتأهيل، وتوفر له فرصة التعليم الجامعى أينما ووقتما يشاء، حيث يتحرر الالتحاق بها من قيود الالتحاق كما هى فى التعليم الجامعى التقليدى.

واستجابة للاعتبارات السابقة ولغيرها ظهرت صيغ من التعليم الجامعى وهي التعليم المفتوح والتعليم من بعد وصيغ أخرى تجمع بينهما.

وقد كانت أول جامعة غير تقليدية تعتمد صيغة التعليم المفتوح والتعليم من بعد هى الجامعة المفتوحة فى انجلترا، والتى ظلت مثلاً ونموذجًا لكثير من التجارب التى بدأت تظهر بعدها فى غالبية دول العالم.

وجدير بالذكر أن كثيرًا من الدراسات أجريت عن الجامعة المفتوحة بانجلترا، ولعل أهم مرجع يرصد لهذه التجربة كتابWalter Perry ، والذي يرصد لنشأة فكرتها وتطورها كما يرصد لرؤية أول نائب رئيس لها (٩١).

٢- مفهوم التعليم المفتوح والتعليم عن بعد:

لا يفرق البعض بين التعليم المفتوح والتعليم عن بعد ، ومن هؤلاء تعريف Clive Jeffries & Others، حيث يرون أن التعليم عن بعد "هو شكل من أشكال التعليم المفتوح يكون فيه المعلم والمتعلم فى مكان منفصل (٩٢).

ولكن باستقراء كثير من البرامج المطبقة فى بعض الجامعات يمكن القول بأنه ليس كل تعليم من بعد هو تعليم مفتوح ، فهناك بعض برامج التعليم من بعد، ولكن يحدد شروط للالتحاق بها، كما أن بعض برامج التعليم المفتوح تتم من خلال التفاعل وجها لوجه.

الاتجاه الثالث :**مدخل الجودة الشاملة**Total Quality Approach

١- نشأه الجودة الشاملة وإشكالية المفهوم:

نشأت فكرة التحكم فى الجودة الشاملة فى الولايات المتحدة الأمريكية فى نهاية الخمسينيات ، وكان أول مرجع أشار لهذا المصطلح مقاله للدكتور A. V. Fiegenbaum فى مجلة Harvard Busines Review بينما يعود

أصل الفكرة إلى جهود كل من Dr. Deming (1950), Dr. Jurn (1954), Dr. Fiegenbaum (1958) حينما ذهبوا تباعًا إلى اليابان لإعادة هيكلة الصناعة اليابانية يعد الحرب العالمية الثانية [٩٣] .

وتطلب نقل النموذج الياباني لـ Total Quality (TQM) Management إلى الولايات المتحدة بعض التعديلات ، حتى يتناسب وثقافة العمل فى الولايات المتحدة والذى يتميز بالميل إلى تجزئة العمل إلى مهام محددة، بحيث يختص كل موظف بجزء منها،ويعمل بشكل منفصل فى المسئولية والأداء عن الآخرين، ولذا أضاف Deming أربعة بنود على النموذج الياباني بغرض إزالة الحواجز بين العاملين، للتأكيد على المسئولية الجماعية، وللحد من تقسيم العمل بطريقة الأنصبة، وتعديل نظام الحوافز فى العمل ليتناسب مع (TQM) [٩٤] .

ولقد تصدى David Hachins لتحديد مفهوم TQM فى مجال الصناعة والتجارة، وتناول أهميته فى تقليل التكاليف، كما أشار لقصص نجاح استخدام هذا الأسلوب فى منشآت تجارية وصناعية فى أمريكا وإنجلترا واليابان، وأهمية استخدامه فى حل المشكلات وتطوير القوى البشرية،كما أشار لنماذج عدة من هذا الأسلوب وخاصة سلسلة الايزو ISO [٩٥] .

ومن قراءة بعض ما كتب حول تحديد ماهية الجودة، فإننا نجد أنه لا يوجد تعريف محدد لها ،حيث يختلف مفهومها باختلاف مجال تطبيقها.

ويحصر Harvey Lee أهم القضايا التى تتفق عليها المفاهيم والنماذج المختلفة TQM فيما يلي :

- التحسن المستمر: ويعد هذا هدفًا لا نهائيًا.
- التغير الثقافى ، حيث يتطلب استخدام TQM عمل تغير ثقافى داخل المؤسسة لتأكيد غرس الحاجة للعمل وفق معايير الجودة، والابتعاد عن الفردية وتنمية الميل للتعاون والثقة فى النفس، والعمل على سهولة تبادل المعلومات بين العاملين.
- تعريف الجودة وتحديد معاييرها وفق حاجات العملاء أو زبائن المؤسسة.
- المشاركة: حيث ينبغى أن يكون لكل موظف داخل المؤسسة دور فى تحقيق الجودة.
- الالتزام الإدارى : حيث ينبغى أن تلتزم الإدارة العليا بخطط الجودة، وتعمل على قيادة عملياتها وتقديم الحفز من أجل استخدامها.
- بناء الجودة : بمعنى متابعة خطوات العمل ومراحله وتطبيق معايير الجودة على كل خطوة ومرحلة أولا بأول.
- استخدام التقنيات الإحصائية :حيث تستخدم المؤشرات الإحصائية فى الحكم على تحقيق معايير الجودة وقراءة مشكلاتها.
- البناء التنظيمى : حيث ينبغى إعادة هيكلة المؤسسة بما يتناسب وتدعيم استخدام أساليب. TQM وتحديد دور لكل فرد من العاملين بحيث يشارك بشكل واضح فى تحقيق الجودة [٩٦] .

٢- تأثير عدم التحديد الواضح لتعريف TQM على استخدامه فى التعليم الجامعى:

لقد واجه استخدام TQM فى التعليم العالى مشكلات عدة، وكانت أول هذه المشكلات تتعلق بالاختلاف على مصطلح الجودة ومعايير الحكم عليها فى التعليم، ولقد ناقش Ellis, D هذه الإشكالية فى مقدمه كتابة " ضمان جودة التدريس فى الجامعة Quality Assurance For University Teaching، حيث يقول : "تعد الجودة تعبيرًا غامضًا إلى حد ما ، لأنها تتضمن دلالات تشير إلى المعايير Standards والتميز Excellence على حد سواء،وذلك على الرغم من أوجه التباين الواضحة بينهما " (٩٧) .

ويناقش Brennan John فى الفصل التمهيدى من الكتاب الذي حرره بعنوان: " المعايير والجودة فى التعليم العالى Standards and Quality in Higher Education" مشكلة غياب تعريف محدد متفق عليه للجودة، حيث يرى أن كثيرًا من الكتابات تخلط بين الجودة والمعايير، مما أدى إلى استعمال أكثر من مفهوم للجودة، وهذا بدوره كان سببًا للغموض فى استخدام الجودة فى التعليم العالى ، وسببًا في اعتراضات كثيرة حول استخدامه فى التعليم العالى، ويضرب Brennan مثلاً توضيحًا للغموض فى استخدام أسلوب الجودة، حيث تساءل (٩٨) :

هل تكمن جودة المحاضر فى أهمية وجدَّة الأفكار التى يطرحها فى محاضراته ؟ أم فى قدرته على عرض أفكاره ؟ ويجيب بأنه : ربما يقول البعض

بالتوازن بين الأهمية والعرض ولكن هذا القول سيؤدى بدوره لمزيد من التباين في الحكم على أداء المحاضر.

٣- مناقشة للاعتراضات على استخدام TQM فى التعليم العالى:

نتيجة لغموض مفهوم الجودة فى التعليم الجامعى، واجه استخدام TQM فى التعليم الجامعى عدة اعتراضات، وقد أخذت هذه الاعتراضات عدة أبعاد يحددها John Brennan فى الجوانب الآتية [٩٩]:

- **الجانب اللغوى** : حيث نجد أن كثيرًا من المصطلحات المستخدمة فى نظام الجودة تتضمن قيمًا، يراها بعض العاملين فى التعليم الجامعى وخاصة الأكاديميين منهم أنها غير ملائمة، وتحمل فى ثناياها تهديدًا للتقاليد التى تواضع عليها التعليم الجامعى.
- **جانب السلطة أو القوة** : حيث من المتفق عليه أن الجامعات تتمتع بقدر من الاستقلالية، وكذلك أعضاء هيئة التدريس فيها، وهذه الاستقلالية سوف تهدد باستعمال أسلوب الجودة الشاملة TQM بل ، ويزداد الاعتراض إذا كان الحكم على جودة الجامعات يتم من قبل جهات خارجي، وهذا ما أكده كذلك (P.D. Balton & Rosier, G.A.) من خلال دراستهما لاستخدام TQM فى الجامعات الأسترالية [١٠٠].

ويحدد Lee Harvey أسباب مقاومة هيئة التدريس لاستخدام TQM فيما يلى:

- الارتياب في دوافع الإدارة،حيث يرى بعض الأكاديميين أن استخدام TQM سوف يزيد سيطرة وتحكم جهات خارجية في الجامعات ، ويحد من استقلالهم وحريتهم الأكاديمية.
- شعور بعض الأكاديميين بأن إدخال TQM يعنى ضمنًا انتقاد أدائهم كما يعد مؤشرًا على فقدان الثقة فيهم.
- يهتم TQM بالعمل الجماعى، وهذا قد لا يتناسب وأسلوب أداء وبعض أعضاء هيئة التدريس، وخاصة الذين يميلون للعمل الفردى ، كما قد لا يتناسب وبعض التخصصات ، مثل : الآداب واللغات ، والتى يكون الإبداع فيها في الغالب نتيجة العمل الفردي.
- سوف يزيد استخدام TQM من هرمية الإدارة فى المؤسسات الجامعية، حيث سيزيد من طبقات أو درجات الهيكل الإدارى من خلال إضافة إدارة متخصصة لـ TQM.

سيؤدى استخدام الأدوات الإحصائية بعملية التقييم إلى النظر لمخرجات التعليم الجامعى على أنها متساوية فى القدر والمقدار، وهذا عكس طبيعتها، حيث إن مخرجات هذا التعليم شديدة التنوع، بل أن تنوعها يعد ظاهرة صحية ومطلوبة . (١٠١)

ويمكن القول بأن منبع الاعتراضات السابقة يعود إلى حد كبير إلى الاختلاف الثقافى بين ثقافة الحرم الجامعى، والثقافة التى يفرضها استخدام TQM ، كما ذكر في الورقة البحثية التي قدمها Toodar Marches ، وشارك بها في

سيمنار حول الجودة الشاملة عقدتها مؤسسة NACUBO في مايو من عام ١٩٩٦.

وفيما يلي ملخص لأهم أفكاره حول التباين بين ثقافة الحرم الجامعي والقيم التي يفرضها الأخذ بإدارة الجودة الشاملة (١٠٢):

قيم إدارة الجودة الشاملة	الثقافة الأكاديمية
• المهمة : التعلم	• المهمة : التدريس
• المهمة : تنمية المواهب	• المهمة : فرز المواهب
• الدرجة من خلال الأداء	• الدرجة من خلال الساعات المعتمدة
• السعى للتحسن المستمر	• الرضا عن الذات
• الاعتماد على حكمة الفريق	• القيادة فى العمل تكون للمنجز المبدع
• المسئولية الجماعية	• استقلالية أعضاء هيئة التدريس
• الجودة محددة المعايير ويمكن، إدارتها	• الجودة مبهمة
• الإدارة من خلال الحقائق	• الارتياب فى الإحصاء
• الإدارة : تسعى للقيادة.	• الإدارة : تسعى لتصيد الأخطاء
• التطوير وبشكل متسق للنظام ككل.	• يتم التحسين بشكل جزئ
• العمل كجماعة	• الإحساس بالتفرد.
• ارتباطات شبكية	• هرمية العلاقة بين العاملين

وربما يقلل الآن من حدة التباينات بين ثقافة الحرم الجامعي والثقافة التي يفرضها الأخذ بالجودة الشاملة ، ما حدث من تحولات فى ثقافة الحرم الجامعى ،

بفعل التوجه نحو التحالف مع المؤسسات الصناعية، وبفعل ظهور أنماط غير تقليدية من التعليم الجامعى ، كالتعليم المفتوح والتعليم من بعد.

ثانياً : الدراسة الميدانية :

تتضمن عرض لأهم المعايير العالمية الحديثة الواجب توافرها في المجالات الأدائية الأكاديمية الرئيسة – الخمسة المحددة للدراسة – لعضو هيئة التدريس الجامعي ، من خلال استبانة " مجالات تقييم الأداء الأكاديمي لعضو هيئة التدريس بالجامعات السعودية في ضوء الاتجاهات العالمية الحديثة " ، التي طرحت على عينة الدراسة ، وتمثلت هذه الأدوار في : (الأداء التدريسي ، الإرشاد الأكاديمي ، البحث العلمي ، خدمة المجتمع ، وجوانب أخرى (علمية – سلوكية)، وعرض النتائج ومن ثم تحليلها .

تصميم أداة الدراسة [1] :

تم الاعتماد في تصميم أداة البحث الحالي على الأدبيات التي تناقش الأدوار المنوطة بعضو هيئة التدريس الجامعي ، بالإضافة إلى بعض الدراسات المشابهة ثم شرع في بناء الاستبانة ، وبذلك أمكن إعداد الصورة المبدئية للاستبانة ، وقد استخدمت الباحثة في بناء الاستبانة أسئلة تتطلب إجابة محددة وفق ما هو وارد بالسؤال " أسئلة مقيدة" .

ووجهت هذه الاستبانة إلى أعضاء هيئة التدريس بقصد تعرف مدى قيام عضو هيئة التدريس بالأدوار المنوطة به وذلك لتقويم أدائه.

١- . صدق الاستبانة:

تم عرض الصورة الأولية للاستبانة على المحكمين وعددهم ٧ من أساتذة كلية التربية بجامعة حائل وأم القرى وطيبة . وأبدى المحكمون ملاحظاتهم التي أخذت في الاعتبار عند إعداد الصورة النهائية للاستبانة وأجمع المحكمون على أن عبارات الاستبانة سليمة الصياغة ومحددة المعاني وتقيس ما وضعت له . أي أن الاستبانة على درجة عالية من الصدق.

٢- الثبات:

استخدمت الباحثة أسلوب إعادة التطبيق لحساب معامل ثبات الاستبانة وبعد تطبيق الاختبار وإعادته بعد أسبوعين من انتهاء التطبيق الأول وذلك على عينة اشتملت (٣٠) من أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية بالأقسام الأدبية والعلمية بجامعة حائل (بنين – بنات) قامت الباحثة بحساب قيمة معامل ارتباط بيرسون لمعرفة مدى ثبات واستقرار نتائج الاستبانة وكانت النتيجة :

معامل الارتباط = ٠,٨٨ ، وبحساب معامل ثبات الاستبانة فكانت النتيجة

٤. 0,963 =

---

(١) للاطلاع على الأداة ، أنظر ملحق (١) .

عينة الدراسة :

تم تطبيق الاستبانة على عينة الدراسة البالغ عددهم (٢٠٠) " الاستمارات الموزعة " ، وبلغ عدد الاستمارات التي أعيدت للباحثة بعد الإجابة عنها (١٨٢) وبعد فحص الاستمارات الصالحة للبحث أصبح العدد الكلى (١٦٥) . والجدول التالي يوضح توزيع أفراد العينة:

جدول (١)

عدد أفراد عينة الدراسة

الكليـــــــــة	عدد أفراد العينة
كلية التربية (أقسام الطالبات) جامعة حائل	٦٠
كلية التربية (البنين) جامعة حائل	٤٥
كلية التربية للبنات جامعة طيبة	٢٥
كلية التربية بنين جامعة أم القرى	٣٥

المعالجة الإحصائية للبيانات :

استخدمت الباحثة الأسلوب الإحصائي التالي : الاعتماد على الإحصاء الوصفي " التكرارات والنسب المئوية" لوصف كل محور من محاور الاستبانة.

نتائج البحث وتفسيرها:

ومن خلال تطبيق أداة البحث الحالي على أفراد العينة أمكن التوصل إلى العديد من النتائج ولسهولة عرضها رأت الباحثة أنه يمكن عرض نتائج الأسئلة المقيدة في جداول أما نتائج الأسئلة المفتوحة فتعرض بشكل مجمل في شبكة عمل واحدة توضع في نهاية عرض النتائج. وفيما يلي عرض النتائج :

أولاً :النتائج المتعلقة بمجال الأداء التدريسي :

والجدول التالي يبين نتائج استجابات أفراد العينة على هذا المحور :

جدول (١-٣)

نتائج استجابات أفراد العينة حول الأداء التدريسي

م	معايير التقييم	موجود		غير موجود	
		ت	٪	ت	٪
١-	**أ) النشاط التدريسي :** الالتزام بمواعيد المحاضرات والساعات المكتبية.	١٤٧	٨٩,١	١٨	١٠,٩
٢-	الالتزام بمتطلبات المقرر والتنظيمات المتعلقة به.	١٥٠	٩٠,٩	١٥	٩,١
٣-	تخطيط لقاءات دورية للمناقشة والحوار الطلابي.	٥٤	٣٢,٧	١١١	٦٧,٣
٤-	تنويع أساليب التقويم الذاتي المعتمد على محك خارجي .	١٢٦	٧٦,٤	٣٩	٢٣,٦
٥-	تدريس مقررات الدراسات العليا .	١٤٤	٨٧,٣	٢١	١٢,٧
٦-	**ب) تطوير المساقات (المناهج – والبرامج الدراسية) :** توظيف أساليب وتقنيات التدريس التكنولوجية الحديثة .	١٥٣	٩٢,٧	١٢	٧,٣
٧-	تصميم الحقائب التعليمية للمقررات الدراسية	١٣٢	٨٠	٣٣	٢٠
٨-	القدرة على إدارة الفصول الدراسية الافتراضية.	٣٩	٢٣,٦	١٢٦	٧٦,٤
٩-	الاتصال التفاعلي مع الطلاب والزملاء لتبادل المعارف والخبرات عبر شبكة الإنترنت .	١٢٩	٧٨,٢	٣٦	٢١,٨
١٠	استخدام تقنيات الحاسب في القياس وبناء الاختبارات .	١٥٣	٩٢,٧	١٢	٧,٣

جدول (٣-٣)

درجة الرضا لأفراد العينة عن معايير تقييم مجال الأداء التدريسي

م	معايير التقييم	درجة الرضا (٪)				
		١	٢	٣	٤	٥
١-	أ) **النشاط التدريسي :** الالتزام بمواعيد المحاضرات والساعات المكتبية .	١٢,٣	٢٢,٤	٢١,٧	٣,٥	٤٠,١
٢-	الالتزام بمتطلبات المقرر والتنظيمات المتعلقة به .	٢,٢	١٦,٤	١,٩	١١,٥	٦٨,١
٣-	تخطيط لقاءات دورية للمناقشة والحوار الطلابي .	٠,٠	١٢,٥	٦٤,٧	٣,٧	١٩,١
٤-	تنويع أساليب التقويم الذاتي المعتمد على محك خارجي .	١١,٣	٣١,٧	١٠,٣	٤,٥	٤٢,٢
٥-	تدريس مقررات الدراسات العليا .	٠,٠	٠,٠	٠,٠	٠,٠	١٠٠
٦-	**ب) تطوير المساقات (المناهج – والبرامج الدراسية) :** توظيف أساليب وتقنيات التدريس التكنولوجية الحديثة .	٠,٠	٠,٠	٠,٠	٣٩,٤	٦٠,٦
٧-	تصميم الحقائب التعليمية للمقررات الدراسية	٢١,١	٣,٩	١٤,٣	٢٠,٤	٤٠,٣
٨-	القدرة على إدارة الفصول الدراسية الافتراضية .	٠,٠	٢١,٢	١١,٣	٤٤,٦	٢٢,٩
٩-	الاتصال التفاعلي مع الطلاب والزملاء لتبادل المعارف والخبرات عبر شبكة الإنترنت .	٠,٠	٠,٠	١٢,٣	٣٩,٥	٤٨,٢
١٠	استخدام تقنيات الحاسب في القياس وبناء الاختبارات .	٠,٠	٠,٠	٠,٠	٠,٠	١٠٠

تعقيب :

من الجداول (١- ٢) ، (٢-٢) جاءت نتائج استجابات أفراد العينة حول مجال الأداء التدريسي ، وأهم المعايير التي لابد وأن يتضمنها نموذج تقييم عضو هيئة التدريس الجامعي ، كما يلي :

حول المحور (أ) النشاط التدريسي :

١- فيما يتعلق بالالتزام بمواعيد المحاضرات والساعات المكتبية ، وجد أن نسبة (٨٩,١ %) من أفراد العينة ، بتكرار (١٤٧) ، ودرجة رضا (٥)، أقروا بأن التزام عضو هيئة التدريس بمواعيد المحاضرات والساعات المكتبية أحد المعايير المهمة التي لابد وأن يتم تقييم عضو هيئة التدريس في ضوئها ، وضرورة أن يشتمل نموذج تقييم العضو عليه .

٢- فيما يتعلق بالالتزام بمتطلبات المقرر والتنظيمات المتعلقة به ، وجد أن نسبة (٩٠,٩%) من أفراد العينة ، تكرار (١٥٠) ، ودرجة رضا (٥)، أقروا بأن الالتزام بمتطلبات المقرر والتنظيمات المتعلقة به أحد المعايير المهمة التي لابد وأن يتم تقييم عضو هيئة التدريس في ضوئها ، وضرورة أن يشتمل نموذج تقييم العضو عليه .

٣- فيما يتعلق بتخطيط لقاءات دورية للمناقشة والحوار الطلابي ، وجد أن نسبة (٦٧,٣ %) من أفراد العينة ، تكرار (١١١) ، ودرجة رضا (٣)، أقروا بأن تخطيط لقاءات دورية للمناقشة والحوار الطلابي لا يعد من المعايير المهمة التي لابد وأن يتم تقييم عضو هيئة التدريس في ضوئها.

٤- فيما يتعلق بتنويع أساليب التقويم الذاتي المعتمد على محك خارجي ، وجد أن نسبة (٧٦,٤%) من أفراد العينة ، تكرار (١٢٦) ، ودرجة رضا (٥)، أقروا بأن تنويع أساليب التقويم الذاتي المعتمد على محك خارجي أحد المعايير المهمة التي لابد وأن يتم تقييم عضو هيئة التدريس في ضوئها ، وضرورة أن يشتمل نموذج تقييم العضو عليه .

٥- فيما يتعلق بتدريس مقررات الدراسات العليا، وجد أن نسبة (٨٧,٣%) من أفراد العينة، تكرار (١٤٤) ، ودرجة رضا (٥) ، أقروا بأن تدريس مقررات الدراسات العليا أحد المعايير المهمة التي لابد وأن يتم تقييم عضو هيئة التدريس في ضوئها ، وضرورة أن يشتمل نموذج تقييم العضو عليه.

حول المحور (ب) تطوير المساقات (المناهج – والبرامج الدراسية) :

٦- فيما يتعلق بتوظيف أساليب وتقنيات التدريس التكنولوجية الحديثة ، وجد أن نسبة (٩٢,٧%) من أفراد العينة ، تكرار (١٥٣) ، ودرجة رضا (٥)، أقروا بأن توظيف أساليب وتقنيات التدريس التكنولوجية الحديثة أحد المعايير المهمة التي لابد وأن يتم تقييم عضو هيئة التدريس في ضوئها ، وضرورة أن يشتمل نموذج تقييم العضو عليه .

٧- فيما يتعلق بتصميم الحقائب التعليمية للمقررات الدراسية، وجد أن نسبة (٨٠%) من أفراد العينة ، تكرار (١٣٢) ، ودرجة رضا (٥)، أقروا بأن تصميم الحقائب التعليمية للمقررات الدراسية أحد المعايير المهمة التي لابد

وأن يتم تقييم عضو هيئة التدريس في ضوئها ، وضرورة أن يشتمل نموذج تقييم العضو عليه .

٨- فيما يتعلق بالقدرة على إدارة الفصول الدراسية الافتراضية ، وجد أن نسبة (٧٦,٤%) من أفراد العينة ، تكرار (١٢٦) ، ودرجة رضا (٤)، أقروا بأن القدرة على إدارة الفصول الدراسية الافتراضية قد لا تكون من المعايير المهمة التي يجب أن يتم تقييم عضو هيئة التدريس في ضوئها .

٩- فيما يتعلق بالاتصال التفاعلي مع الطلاب والزملاء لتبادل المعارف والخبرات عبر شبكة الإنترنت، وجد أن نسبة (٧٨,٢%) من أفراد العينة، تكرار (١٢٩) ، ودرجة رضا (٥)، أقروا بأن الاتصال التفاعلي مع الطلاب والزملاء لتبادل المعارف والخبرات عبر شبكة الإنترنت أحد المعايير المهمة التي لابد وأن يتم تقييم عضو هيئة التدريس في ضوئها ، وضرورة أن يشتمل نموذج تقييم العضو عليه .

١٠- فيما يتعلق باستخدام تقنيات الحاسب في القياس وبناء الاختبارات، وجد أن نسبة (٩٢,٧%) من أفراد العينة ، تكرار (١٥٣) ، ودرجة رضا (٥)، أقروا بأن استخدام تقنيات الحاسب في القياس وبناء الاختبارات أحد المعايير المهمة التي لابد وأن يتم تقييم عضو هيئة التدريس في ضوئها ، وضرورة أن يشتمل نموذج تقييم العضو عليه .

جدول (١-٣)

استجابات أفراد العينة حول مجال الإرشاد الأكاديمي

م	معايير التقييم	موجود		غير موجود	
		ت	٪	ت	٪
	أ) الممارسات الإرشادية :				
١-	الإلمام بطرائق الإرشاد والتوجيه وتطبيقاتها.	١١٧	٧٠,٩	٤٨	٢٩,١
٢-	إعداد خطة إرشادية مناسبة تؤدي إلى انتظام دراسة الطالب .	١٢٩	٧٨,٢	٣٦	٢١,٨
٣-	الالتزام والتواجد خلال فترة الإرشاد .	٦٦	٤٠,٠	٩٩	٦٠,٠
٤-	الالتزام بتقديم التقارير اللازمة بشأن الحالات الطلابية الخاصة (مثل الإنذار، وقف القيد...)	١٣٢	٨٠,٠	٣٣	٢٠,٠
٥-	اعتماد وتوثيق الإرشاد الأكاديمي وفقًا للقواعد المستخدمة في الكلية .	٥٧	٣٤,٥	١٠٨	٦٥,٤
	ب) الممارسات الإدارية والقيادية :	٩٣	٥٦,٤	٧٢	٤٣,٦
٦-	الالتزام الإداري (القيادة بالحقائق)				
٧-	ترجمة التعبير عن الاحتياجات إلى أهداف للتطوير المنسق للنظام ككل .	٣٦	٢١,٨	١٢٩	٧٨,٢
٨-	استخدام الإجراءات والتقنيات الإحصائية في التخطيط للتطوير والتحديث الهادف.	١٥٠	٩٠,٩	١٥	٩,١
٩-	الإبداع في إدارة المواقف التعليمية الجامعية (حلقات الحوار والمناقشة، والعمل التعاوني).	١٤٧	٨٩,١	١٨	١٠,٩
١٠	التحسين الذاتي المستمر والشامل (تطور / تغير ثقافي) .	٩٣	٥٦,٤	٧٢	٤٣,٦

جدول (٣-٣)

درجة رضا أفراد العينة عن معايير تقييم مجال الإرشاد الأكاديمي

م	معايير التقييم	درجة الرضا (٪)				
		١	٢	٣	٤	٥
١-	**أ) الممارسات الإرشادية :** الإلمام بطرائق الإرشاد والتوجيه وتطبيقاتها.	٠,٠	٠,٠	١٣,٩	٢٣,٢	٦٢,٩
٢-	إعداد خطة إرشادية مناسبة تؤدي إلى انتظام دراسة الطالب .	٠,٠	٠,٠	٠,٠	٤٠,٣	٥٩,٧
٣-	الالتزام والتواجد خلال فترة الإرشاد .	٠,٠	٥٣,٥	٢٢,١	٢٤,٤	٢٢,١
٤-	الالتزام بتقديم التقارير اللازمة بشأن الحالات الطلابية الخاصة (مثل الإنذار، وقف القيد...)	٢,٤	١٤,٣	٢١,١	٥,٩	٥٦,٣
٥-	اعتماد وتوثيق الإرشاد الأكاديمي وفقًا للقواعد المستخدمة في الكلية .	١٢,٩	١٦,٣	٤٠,٢	١١,٥	١٩,١
٦-	**ب) الممارسات الإدارية والقيادية :** الالتزام الإداري (القيادة بالحقائق) .	١٠,٥	٣٤,٢	٢,٩	١١,٥	٤٠,٩
٧-	ترجمة التعبير عن الاحتياجات إلى أهداف للتطوير المنسق للنظام ككل .	٠,٠	١٠,٥	٢٥,٦	٣٢,٨	٣١,١
٨-	استخدام الإجراءات والتقنيات الإحصائية في التخطيط للتطوير والتحديث الهادف.	١٢,٤	٣٢,١	١٢,١	٢,٩	٤٠,٥
٩-	الإبداع في إدارة المواقف التعليمية الجامعية (حلقات الحوار والمناقشة، والعمل التعاوني).	٠,٠	٠,٠	٠,٠	٣١,٩	٦٨,١
١٠-	التحسين الذاتي المستمر والشامل (تطور / تغير ثقافي) .	٠,٠	٠,٠	٠,٠	٤١,٧	٥٨,٣

تعقيب :

من الجداول (١-٣) ، (٢ - ٣) جاءت نتائج استجابات أفراد العينة حول مجال الإرشاد الأكاديمي ، وأهم المعايير التي لابد وأن يتضمنها نموذج تقييم عضو هيئة التدريس الجامعي ، كما يلي :

حول المحور (أ) الممارسات الإرشادية :

١- فيما يتعلق بالإلمام بطرائق الإرشاد والتوجيه وتطبيقاتها ، وجد أن نسبة (٧٠,٩%) من أفراد العينة ، بتكرار (١١٧) ، ودرجة رضا (٥) ، أقروا بأن الإلمام بطرائق الإرشاد والتوجيه وتطبيقاتها أحد المعايير المهمة التي لابد وأن يتم تقييم عضو هيئة التدريس في ضوئها ، وضرورة أن يشتمل نموذج تقييم العضو عليه .

٢- فيما يتعلق بإعداد خطة إرشادية مناسبة تؤدي إلى انتظام دراسة الطالب، وجد أن نسبة (٧٨,٢%) من أفراد العينة ، تكرار (١٢٩) ، ودرجة رضا (٥)، أقروا بأن إعداد خطة إرشادية مناسبة تؤدي إلى انتظام دراسة الطالب أحد المعايير المهمة التي لابد وأن يتم تقييم عضو هيئة التدريس في ضوئها، وضرورة أن يشتمل نموذج تقييم العضو عليه .

٣- فيما يتعلق بالالتزام والتواجد خلال فترة الإرشاد ، وجد أن نسبة (٦٠,٠%) من أفراد العينة ، تكرار (٩٩) ، ودرجة رضا (٢)، أقروا بأن الالتزام والتواجد خلال فترة الإرشاد لا يعد من المعايير المهمة التي لابد وأن يتم تقييم عضو هيئة التدريس في ضوئها.

٤- فيما يتعلق بالالتزام بتقديم التقارير اللازمة بشأن الحالات الطلابية الخاصة (مثل الإنذار، وقف القيد...) ، وجد أن نسبة (٨٠,٠%) من أفراد العينة ، تكرار (١٣٢) ، ودرجة رضا (٥)، أقروا بأن بتقديم التقارير اللازمة بشأن الحالات الطلابية الخاصة (مثل الإنذار، وقف القيد) أحد المعايير المهمة التي لابد وأن يتم تقييم عضو هيئة التدريس في ضوئها ، وضرورة أن يشتمل نموذج تقييم العضو عليه .

٥- فيما يتعلق اعتماد وتوثيق الإرشاد الأكاديمي وفقًا للقواعد المستخدمة في الكلية، وجد أن نسبة (٦٥,٤%) من أفراد العينة ، تكرار (١٠٨) ، ودرجة رضا (٣)، أقروا بأن اعتماد وتوثيق الإرشاد الأكاديمي وفقًا للقواعد المستخدمة في الكلية لا يعد من المعايير المهمة التي لابد وأن يتم تقييم عضو هيئة التدريس في ضوئها .

حول المحور (ب) الممارسات الإدارية والقيادية :

٦- فيما يتعلق بالالتزام الإداري (القيادة بالحقائق) ، وجد أن نسبة (٥٦,٤%) من أفراد العينة ، تكرار (٩٣) ، ودرجة رضا (٥)، أقروا بأن الالتزام الإداري (القيادة بالحقائق) أحد المعايير المهمة التي لابد وأن يتم تقييم عضو هيئة التدريس في ضوئها ، وضرورة أن يشتمل نموذج تقييم العضو عليه .

٧- فيما يتعلق بترجمة التعبير عن الاحتياجات إلى أهداف للتطوير المنسق للنظام ككل ، وجد أن نسبة (٧٨,٢%) من أفراد العينة ، تكرار (١٢٩) ،

ودرجة رضا (٤) ، أقروا بأن ترجمة التعبير عن الاحتياجات إلى أهداف للتطوير المنسق للنظام ككل ، قد لا تكون من المعايير المهمة التي يجب أن يتم تقييم عضو هيئة التدريس في ضوئها .

٨- فيما يتعلق باستخدام الإجراءات والتقنيات الإحصائية في التخطيط للتطوير والتحديث الهادف، وجد أن نسبة (٩٠,٩%) من أفراد العينة ، تكرار (١٥٠) ، ودرجة رضا (٥)، أقروا بأن استخدام الإجراءات والتقنيات الإحصائية في التخطيط للتطوير والتحديث الهادف أحد المعايير المهمة التي لابد وأن يتم تقييم عضو هيئة التدريس في ضوئها ، وضرورة أن يشتمل نموذج تقييم العضو عليه .

٩- فيما يتعلق بالإبداع في إدارة المواقف التعليمية الجامعية (حلقات الحوار والمناقشة، والعمل التعاوني) ، وجد أن نسبة (٨٩,١%) من أفراد العينة، تكرار (١٤٧) ، ودرجة رضا (٥)، أقروا بأن الإبداع في إدارة المواقف التعليمية الجامعية (حلقات الحوار والمناقشة، والعمل التعاوني) أحد المعايير المهمة التي لابد وأن يتم تقييم عضو هيئة التدريس في ضوئها، وضرورة أن يشتمل نموذج تقييم العضو عليه .

١٠- فيما يتعلق بالتحسين الذاتي المستمر والشامل (تطور / تغير ثقافي) ، وجد أن نسبة (٥٦,٤%) من أفراد العينة ، تكرار (٩٣) ، ودرجة رضا (٥)، أقروا بأن التحسين الذاتي المستمر والشامل (تطور / تغير ثقافي) أحد المعايير المهمة التي لابد وأن يتم تقييم عضو هيئة التدريس في ضوئها ، وضرورة أن يشتمل نموذج تقييم العضو عليه .

جدول (١-٤)

استجابات أفراد العينة حول البحث العلمي

م	معايير التقييم	موجود		غير موجود	
		ت	٪	ت	٪
١-	**أ) الخبرات البحثية :** المشاركة في المؤتمرات والندوات العلمية في التخصص .	١١٧	٧٠,٩	٤٨	٢٩,١
٢-	المشاركة العلمية بأبحاث منشورة في دوريات علمية أو مجلات متخصصة.	١٣٢	٨٠,٠	٣٣	٢٠,٠
٣-	المشاركة بفاعلية في كراسي البحث ومراكز التميز الأكاديمي .	٨٧	٥٢,٧	٧٨	٤٧,٣
٤-	نشر المؤلفات والكتب المرجعية والثقافية .	١٥٣	٩٢,٧	١٢	٧,٣
٥-	نشر مقالات عامة ومتخصصة بالمجلات العلمية المحكمة .	١٥٦	٩٤,٥	٩	٥,٥
٦-	**ب) التطوير التخصصي :** إتقان مهارات وفنيات البحث والتصميم والتحليل الإحصائي والتطبيقي (عملي/تكنولوجي) .	١٤٧	٨٩,١	١٨	١٠,٩
٧-	امتلاك مهارات الإدارة والتخطيط والإشراف لموضوعات الأبحاث العلمية .	١٢٩	٧٨,٢	٣٦	٢١,٨
٨-	الإشراف العلمي / الإشراف المشترك على رسائل الماجستير والدكتوراه .	١٥٦	٩٤,٥	٩	٥,٥
٩-	التوظيف التفاعلي للموقع الإلكتروني الشخصي بما يخدم العملية التعليمية والبحثية وتحديثه باستمرار.	١٢٩	٧٨,٢	٣٦	٢١,٨
١٠-	متابعة التطورات العلمية الحديثة والاطلاع المستمر على ما هو جديد في التخصص .	١٥٠	٩٠,٩	١٥	٩,١

جدول (٢-٤)

درجة رضا أفراد العينة عن معايير تقييم البحث العلمي

م	معايير التقييم	درجة الرضا (٪)				
		١	٢	٣	٤	٥
١-	**أ) الخبرات البحثية :** المشاركة في المؤتمرات والندوات العلمية في التخصص .	٠,٠	٠,٠	٠,٠	٣١,٩	٦٨,١
٢-	المشاركة العلمية بأبحاث منشورة في دوريات علمية أو مجلات متخصصة .	٠,٠	٠,٠	٠,٠	٠,٠	١٠٠
٣-	المشاركة بفاعلية في كراسي البحث ومراكز التميز الأكاديمي .	٠,٠	٠,٠	٠,٠	٤١,٧	٥٨,٣
٤-	نشر المؤلفات والكتب المرجعية والثقافية .	٠,٠	٠,٠	٠,٠	٠,٠	١٠٠
٥-	نشر مقالات عامة ومتخصصة بالمجلات العلمية المحكمة .	٠,٠	٠,٠	٠,٠	٠,٠	١٠٠
٦-	**ب) التطوير التخصصي :** إتقان مهارات وفنيات البحث والتصميم والتحليل الإحصائي والتطبيقي (عملي/تكنولوجي).	٢,٤	١٤,٣	٢١,١	٥,٩	٥٦,٣
٧-	امتلاك مهارات الإدارة والتخطيط والإشراف لموضوعات الأبحاث العلمية .	٢,٢	١٦,٤	١,٩	١١,٥	٦٨,١
٨-	الإشراف العلمي/الإشراف المشترك على رسائل الماجستير والدكتوراه .	٠,٠	١٢,٥	١٩,١	٣,٧	٦٤,٧
٩-	التوظيف التفاعلي للموقع الإلكتروني الشخصي بما يخدم العملية التعليمية والبحثية وتحديثه باستمرار.	٢,٤	١٦,٣	١٠,٤	٣٠,٤	٤٠,٥
١٠	متابعة التطورات العلمية الحديثة والاطلاع المستمر على ما هو جديد في التخصص .	٠,٠	٠,٠	١,٩	٤٠,٥	٥٧,٦

تعقيب :

من الجداول السابق (١-٤) ، (٢- ٤) جاءت نتائج استجابات أفراد العينة حول مجال البحث العلمي، وأهم المعايير التي لابد وأن يتضمنها نموذج تقييم عضو هيئة التدريس الجامعي ، كما يلي :

حول المحور (أ) الخبرات البحثية :

١- فيما يتعلق بالمشاركة في المؤتمرات والندوات العلمية في التخصص ، وجد أن نسبة (٧٠,٩ %) من أفراد العينة ، بتكرار (١١٧) ، ودرجة رضا (٥) ، أقروا بأن المشاركة في المؤتمرات والندوات العلمية في التخصص أحد المعايير المهمة التي لابد وأن يتم تقييم عضو هيئة التدريس في ضوئها، وضرورة أن يشتمل نموذج تقييم العضو عليه .

٢- فيما يتعلق بالمشاركة العلمية بأبحاث منشورة في دوريات علمية أو مجلات متخصصة، وجد أن نسبة (٨٠,٠%) من أفراد العينة ، تكرار (١٣٢) ، ودرجة رضا (٥)، أقروا بأن المشاركة العلمية بأبحاث منشورة في دوريات علمية أو مجلات متخصصة أحد المعايير المهمة التي لابد وأن يتم تقييم عضو هيئة التدريس في ضوئها ، وضرورة أن يشتمل نموذج تقييم العضو عليه .

٣- فيما يتعلق بالمشاركة بفاعلية في كراسي البحث ومراكز التميز الأكاديمي، وجد أن نسبة (٥٢,٧%) من أفراد العينة ، تكرار (٨٧) ، ودرجة رضا (٥)، أقروا بأن المشاركة بفاعلية في كراسي البحث ومراكز التميز الأكاديمي أحد

المعايير المهمة التي لابد وأن يتم تقييم عضو هيئة التدريس في ضوؤها ، وضرورة أن يشتمل نموذج تقييم العضو عليه .

٤- فيما يتعلق بنشر المؤلفات والكتب المرجعية والثقافية ، وجد أن نسبة (٩٢,٧%) من أفراد العينة ، تكرار (١٥٣) ، ودرجة رضا (٥)، أقروا بأن نشر المؤلفات والكتب المرجعية والثقافية أحد المعايير المهمة التي لابد وأن يتم تقييم عضو هيئة التدريس في ضوئها، وضرورة أن يشتمل نموذج تقييم العضو عليه .

٥- فيما يتعلق بنشر مقالات عامة ومتخصصة بالمجلات العلمية المحكمة ، وجد أن نسبة (٩٤,٥%) من أفراد العينة ، تكرار (١٥٦) ، ودرجة رضا (٥)، أقروا بأن نشر مقالات عامة ومتخصصة بالمجلات العلمية المحكمة أحد المعايير المهمة التي لابد وأن يتم تقييم عضو هيئة التدريس في ضوئها ، وضرورة أن يشتمل نموذج تقييم العضو عليه .

حول المحور (ب) التطوير التخصصي :

٦- فيما يتعلق بإتقان مهارات وفنيات البحث والتصميم والتحليل الإحصائي والتطبيقي (عملي / تكنولوجي) ، وجد أن نسبة (٨٩,١%) من أفراد العينة ، تكرار (١٤٧) ، ودرجة رضا (٥)، أقروا بأن إتقان مهارات وفنيات البحث والتصميم والتحليل الإحصائي والتطبيقي (عملي/تكنولوجي) أحد المعايير المهمة التي لابد وأن يتم تقييم عضو هيئة التدريس في ضوئها ، وضرورة أن يشتمل نموذج تقييم العضو عليه .

٧- فيما يتعلق بامتلاك مهارات الإدارة والتخطيط والإشراف لموضوعات الأبحاث العلمية ، وجد أن نسبة (٧٨,٢%) من أفراد العينة ، تكرار (١٢٩) ، ودرجة رضا (٥)، أقروا بأن امتلاك مهارات الإدارة والتخطيط والإشراف لموضوعات الأبحاث العلمية أحد المعايير المهمة التي لابد وأن يتم تقييم عضو هيئة التدريس في ضوئها ، وضرورة أن يشتمل نموذج تقييم العضو عليه .

٨- فيما يتعلق بالإشراف العلمي / الإشراف المشترك على رسائل الماجستير والدكتوراه ، وجد أن نسبة (٩٤,٥%) من أفراد العينة ، تكرار (١٥٦)، ودرجة رضا (٥)، أقروا بأن الإشراف العلمي / الإشراف المشترك على رسائل الماجستير والدكتوراه أحد المعايير المهمة التي لابد وأن يتم تقييم عضو هيئة التدريس في ضوئها ، وضرورة أن يشتمل نموذج تقييم العضو عليه .

٩- فيما يتعلق بالتوظيف التفاعلي للموقع الإلكتروني الشخصي بما يخدم العملية التعليمية والبحثية وتحديثه باستمرار وجد أن نسبة (٧٨,٢%) من أفراد العينة ، تكرار (١٢٩) ، ودرجة رضا (٥)، أقروا بأن التوظيف التفاعلي للموقع الإلكتروني الشخصي بما يخدم العملية التعليمية والبحثية وتحديثه باستمرار أحد المعايير المهمة التي لابد وأن يتم تقييم عضو هيئة التدريس في ضوئها، وضرورة أن يشتمل نموذج تقييم العضو عليه .

١٠- فيما يتعلق بمتابعة التطورات العلمية الحديثة والاطلاع المستمر على ما هو جديد في التخصص، وجد أن نسبة (٩٠,٩%) من أفراد العينة ، تكرار (١٥٠) ، ودرجة رضا (٥) ، أقروا بأن متابعة التطورات العلمية الحديثة

والاطلاع المستمر على ما هو جديد في التخصص أحد المعايير المهمة التي لابد وأن يتم تقييم عضو هيئة التدريس في ضوئها ، وضرورة أن يشتمل نموذج تقييم العضو عليه .

جدول (١-٥)

استجابات أفراد العينة حول خدمة الجامعة والمجتمع

م	معايير التقييم	موجود		غير موجود	
		ت	٪	ت	٪
١-	**أ) على مستوى الجامعة :** حضور جلسات مجلس القسم .	١٢٣	٧٤,٥	٤٢	٢٥,٥
٢-	التعاون مع الزملاء في أداء الواجبات العلمية (الإدارية والفنية) للقسم / للجامعة .	٩٦	٥٨,٢	٦٩	٤١,٨
٣-	المشاركة الفعالة في نشاطات اللجان بالقسم / الجامعة .	١٥٣	٩٢,٧	١٢	٧,٣
٤-	تدريب الطلاب على مهارات اختيار البرامج العلمية المناسبة للتخصص .	١٢٦	٧٦,٤	٣٩	٢٣,٦
٥-	اكتشاف المواهب والإبداعات (العلمية – والفنية) للطلاب ، وتبنيها والعمل على تنميتها.	٦٣	٣٨,٢	١٠٢	٦١,٨
٦-	**ب)على مستوى المجتمع :** المساهمة في تفعيل اتجاه التحالف والشراكات بين الجامعة والمؤسسات الإنتاجية .	١٢٩	٧٨,٢	٣٦	٢١,٨

تابع : جدول (١-٥)

م	معايير التقييم	موجود		غير موجود	
		ت	٪	ت	٪
٧-	المشاركة الفعالة في أنشطة لجان التنمية الاقتصادية .	١٣٢	٨٠,٠	٣٣	٢٠,٠
٨-	المشاركة في الدورات التدريبية لتنمية الموارد البشرية في التخصص .	٩٣	٥٦,٤	٧٢	٤٣,٦
٩-	رعاية مشاريع بيئية تخدم المجتمع بفاعلية.	١٥٠	٩٠,٩	١٥	٩,١
١٠-	التعاون المثمر في أنشطة الجمعيات والمنظمات العلمية أو المهنية .	١٤١	٨٥,٥	٢٤	١٤,٥

جدول (٣-٥)

درجة رضا أفراد العينة عن معايير تقييم خدمة الجامعة والمجتمع

م	معايير التقييم	درجة الرضا(٪)				
		١	٢	٣	٤	٥
١-	**أ) على مستوى الجامعة :** حضور جلسات مجلس القسم .	٢,٢	١٦,٤	١,٩	١١,٥	٦٨,١
٢-	التعاون مع الزملاء في أداء الواجبات العلمية (الإدارية والفنية) للقسم/للجامعة.	٠,٠	٠,٠	٠,٠	٠,٠	١٠٠
٣-	المشاركة الفعالة في نشاطات اللجان بالقسم / الجامعة .	١,٦	١٢,٥	٣٣,٥	١٥,٢	٣٧,٢
٤-	تدريب الطلاب على مهارات اختيار البرامج العلمية المناسبة للتخصص .	٠,٠	٠,٠	٢٧,٢	٣٢,٦	٤٠,٢

تابع : جدول (٣-٥)

م	معايير التقييم	درجة الرضا(٪)				
		١	٢	٣	٤	٥
٥-	اكتشاف المواهب والإبداعات (العلمية- والفنية) للطلاب ، وتبنيها والعمل على تنميتها.	٠,٠	٠,٠	١٠٠	٠,٠	٠,٠
٦-	**ب) على مستوى الجامعة :** المساهمة في تفعيل اتجاه التحالف والشراكات بين الجامعة والمؤسسات الإنتاجية .	٢٠,٢	١٣,٤	٢٩,١	١٣,١	٥٠,٤
٧-	المشاركة الفعالة في أنشطة لجان التنمية الاقتصادية .	٢,٧	١٢,٩	٢١,٣	٣٩,٦	٢٣,٥
٨-	المشاركة في الدورات التدريبية لتنمية الموارد البشرية في التخصص .	٠,٠	٠,٠	٣١,٩	٢٢,٤	٤٥,٧
٩-	رعاية مشاريع بيئية تخدم المجتمع بفاعلية.	٠,٠	٠,٠	٠,٠	١٠٠	٠,٠
١٠	التعاون المثمر في أنشطة الجمعيات والمنظمات العلمية أو المهنية .	٠,٠	١,٦	٣٢,٢	٣٦,٨	٢٩,٤

تعقيب :

من الجداول السابق (١ – ٥) ، (٢ – ٥) جاءت نتائج استجابات أفراد العينة حول مجال خدمة الجامعة والمجتمع ، وأهم المعايير التي لابد وأن يتضمنها نموذج تقييم عضو هيئة التدريس الجامعي ، كما يلي :

حول المحور (أ) على مستوى الجامعة :

١- فيما يتعلق بحضور جلسات مجلس القسم، وجد أن نسبة (٧٤,٥ %) من أفراد العينة ، بتكرار (١٢٣) ، ودرجة رضا (٥) ، أقروا بأن حضور جلسات مجلس القسم أحد المعايير المهمة التي لابد وأن يتم تقييم عضو هيئة التدريس في ضوئها ، وضرورة أن يشتمل نموذج تقييم العضو عليه.

٢- فيما يتعلق بالتعاون مع الزملاء في أداء الواجبات العلمية (الإدارية والفنية) للقسم / للجامعة، وجد أن نسبة (٥٨,٢%) من أفراد العينة ، تكرار (٦٩)، ودرجة رضا (٥)، أقروا بأن التعاون مع الزملاء في أداء الواجبات العلمية (الإدارية والفنية) للقسم / للجامعة أحد المعايير المهمة التي لابد وأن يتم تقييم عضو هيئة التدريس في ضوئها، وضرورة أن يشتمل نموذج تقييم العضو عليه .

٣- فيما يتعلق بالمشاركة الفعالة في نشاطات اللجان بالقسم / الجامعة، وجد أن نسبة (٩٢,٧%) من أفراد العينة ، تكرار (١٥٣) ، ودرجة رضا (٥)، أقروا بأن المشاركة الفعالة في نشاطات اللجان بالقسم / الجامعة أحد المعايير المهمة التي لابد وأن يتم تقييم عضو هيئة التدريس في ضوئها ، وضرورة أن يشتمل نموذج تقييم العضو عليه .

٤- فيما يتعلق بتدريب الطلاب على مهارات اختيار البرامج العلمية المناسبة للتخصص ، وجد أن نسبة (٧٦,٤%) من أفراد العينة ، تكرار (١٢٦) ، ودرجة رضا (٥)، أقروا بأن تدريب الطلاب على مهارات اختيار البرامج العلمية المناسبة للتخصص أحد المعايير المهمة التي لابد وأن يتم تقييم

عضو هيئة التدريس في ضوئها ، وضرورة أن يشتمل نموذج تقييم العضو عليه .

٥- فيما يتعلق باكتشاف المواهب والإبداعات (العلمية – والفنية) للطلاب ، وتبنيها والعمل على تنميته، وجد أن نسبة (٦١,٨%) من أفراد العينة ، تكرار (١٠٢) ، ودرجة رضا (٣)، أقروا بأن اكتشاف المواهب والإبداعات (العلمية – والفنية) للطلاب ، وتبنيها والعمل على تنميته لا يعد من المعايير المهمة التي لابد وأن يتم تقييم عضو هيئة التدريس في ضوئها .

حول المحور (ب) على مستوى الجامعة :

٦- فيما يتعلق بالمساهمة في تفعيل اتجاه التحالف والشراكات بين الجامعة والمؤسسات الإنتاجية ، وجد أن نسبة (٧٨,٢%) من أفراد العينة ، تكرار (١٢٩) ، ودرجة رضا (٥)، أقروا بأن المساهمة في تفعيل اتجاه التحالف والشراكات بين الجامعة والمؤسسات الإنتاجية أحد المعايير المهمة التي لابد وأن يتم تقييم عضو هيئة التدريس في ضوئها، وضرورة أن يشتمل نموذج تقييم العضو عليه .

٧- فيما يتعلق بالمشاركة الفعالة في أنشطة لجان التنمية الاقتصادية، وجد أن نسبة (٨٠,٠%) من أفراد العينة ، تكرار (١٣٢) ، ودرجة رضا (٤)، أقروا بأن المشاركة الفعالة في أنشطة لجان التنمية الاقتصادية أحد المعايير المهمة التي لابد وأن يتم تقييم عضو هيئة التدريس في ضوئها ، وضرورة أن يشتمل نموذج تقييم العضو عليه .

٨- فيما يتعلق بالمشاركة في الدورات التدريبية لتنمية الموارد البشرية في التخصص ، وجد أن نسبة (٥٦,٤%) من أفراد العينة ، تكرار (٩٣) ، ودرجة رضا (٥) ، أقروا بأن المشاركة في الدورات التدريبية لتنمية الموارد البشرية في التخصص أحد المعايير المهمة التي لابد وأن يتم تقييم عضو هيئة التدريس في ضوئها ، وضرورة أن يشتمل نموذج تقييم العضو عليه .

٩- فيما يتعلق رعاية مشاريع بيئية تخدم المجتمع بفاعلية ، وجد أن نسبة (٩٠,٩%) من أفراد العينة ، تكرار (١٥٠) ، ودرجة رضا (٤)، أقروا بأن رعاية مشاريع بيئية تخدم المجتمع بفاعلية أحد المعايير المهمة التي لابد وأن يتم تقييم عضو هيئة التدريس في ضوئها ، وضرورة أن يشتمل نموذج تقييم العضو عليه .

١٠- فيما يتعلق بالتعاون المثمر في أنشطة الجمعيات والمنظمات العلمية أو المهنية، وجد أن نسبة (٨٥,٥%) من أفراد العينة ، تكرار (١٤١) ، ودرجة رضا (٤)، أقروا بأن التعاون المثمر في أنشطة الجمعيات والمنظمات العلمية أو المهنية أحد المعايير المهمة التي لابد وأن يتم تقييم عضو هيئة التدريس في ضوئها ، وضرورة أن يشتمل نموذج تقييم العضو عليه .

جدول (١-٦)

استجابات أفراد العينة حول جوانب أخرى(علمية – سلوكية)

م	معايير التقييم	موجود		غير موجود	
		ت	٪	ت	٪
	أ) الجوانب العلمية :	١٥٣	٩٢,٧	١٢	٧,٣

١-	حاصل على المؤهل الدراسي من جامعة عالمية متميزة في مجال التخصص .				
٢-	تنوع الخبرات التدريسية (في التخصص الدقيق ، وتخصصات فرعية أخرى) .	١٤٧	٨٩,١	١٨	١٠,٩
٣-	حاصل على جوائز وشهادات تقدير على المستويات (المحلية أو الدولية).	١٥٣	٩٢,٧	١٢	٧,٣
٤-	ندرة التخصص الأكاديمي والإبداع فيه.	١٣٥	٨١,٨	٣٠	١٨,٢
٥-	حاصل على منح علمية دراسية للتميز في التخصص .	١٤٤	٨٧,٣	٢١	١٢,٧
٦-	**ب) الجوانب السلوكية :** الالتزام بقرارات القسم .	١٥٣	٩٢,٧	١٢	٧,٣
٧-	متعاون مع رؤسائه .	١٥٩	٩٦,٤	٦	٣,٦
٨-	متعاون مع زملائه .	١٥٩	٩٦,٤	٦	٣,٦
٩-	احترام الأعراف والتقاليد المجتمعية في الأداء التدريسي .	١٤٧	٨٩,١	١٨	١٠,٩
١٠	احترام القيم المهنية التربوية والأعراف الجامعية .	١٤١	٨٥,٤	٢٤	١٤,٦

جدول (٢-٦)

درجة رضا أفراد العينة عن معايير تقييم الجوانب (العلمية-السلوكية)

م	معايير التقييم	درجة الرضا(٪)				
		١	٢	٣	٤	٥
١-	**أ) الجوانب العلمية :** حاصل على المؤهل الدراسي من	٠,٠	٠,٠	١٢,٤	٣٤,٦	٥٣,٠

	جامعة عالمية متميزة في مجال التخصص .					
٢-	تنوع الخبرات التدريسية (في التخصص الدقيق ، وتخصصات فرعية أخرى) .	٠,٠	١,٩	١١,٣	٤١,٣	٤٥,٥
٣-	حاصل على جوائز وشهادات تقدير على المستويات (المحلية أ، الدولية) .	١,٩	١٥,٧	٢٢,٤	٢٧,٤	٣٢,٦
٤-	ندرة التخصص الأكاديمي والإبداع فيه .	٣,٦	١١,٣	٢٣,٢	١٩,٨	٤٢,٢
٥-	حاصل على منح علمية دراسية للتميز في التخصص .	٣,٦	١٤,٧	١١,٩	١٩,٥	٥٠,٣
٦-	**ب) الجوانب السلوكية :** الالتزام بقرارات القسم .	٠,٠	٠,٠	٠,٠	٠,٠	١٠٠
٧-	متعاون مع رؤسائه .	٠,٠	٠,٠	٠,٠	٠,٠	١٠٠
٨-	متعاون مع زملاؤه .	٠,٠	٠,٠	٠,٠	٠,٠	١٠٠
٩-	احترام الأعراف والتقاليد المجتمعية في الأداء التدريسي .	١٧,١	١٩,٤	٢٢,٩	1.1	39.5
١٠	احترام القيم المهنية التربوية والأعراف الجامعية .	٣,٦	٣٩,١	١٥,٣	0.8	41.9

تعقيب :

من الجداول السابق (١ – ٦) ، (٢ – ٦) جاءت نتائج استجابات أفراد العينة حول جوانب أخرى(علمية– سلوكية)، وأهم المعايير التي لابد وأن يتضمنها نموذج تقييم عضو هيئة التدريس الجامعي ، كما يلي :

حول المحور (أ) الجوانب العلمية :

١- فيما يتعلق بالحصول على المؤهل الدراسي من جامعة عالمية متميزة في مجال التخصص، وجد أن نسبة (٩٢,٧%) من أفراد العينة ، بتكرار (١٥٣) ، ودرجة رضا (٥) ، أقروا بأن حصول عضو هيئة التدريس على المؤهل الدراسي من جامعة عالمية متميزة في مجال التخصص أحد المعايير المهمة التي لابد وأن يتم تقييم عضو هيئة التدريس في ضوئها، وضرورة أن يشتمل نموذج تقييم العضو عليه .

٢- فيما يتعلق بتنوع الخبرات التدريسية (في التخصص الدقيق وتخصصات فرعية أخرى)، وجد أن نسبة (٨٩,١%) من أفراد العينة ، تكرار (١٤٧) ، ودرجة رضا (٥)، أقروا بأن تنوع الخبرات التدريسية (في التخصص الدقيق ، وتخصصات فرعية أخرى) أحد المعايير المهمة التي لابد وأن يتم تقييم عضو هيئة التدريس في ضوئها ، وضرورة أن يشتمل نموذج تقييم العضو عليه .

٣- فيما يتعلق بالحصول على جوائز وشهادات تقدير على المستويات (المحلية أو الدولية) ، وجد أن نسبة (٩٢,٧%) من أفراد العينة ، تكرار (١٥٣) ، ودرجة رضا (٥) ، أقروا بأن حصول عضو هيئة التدريس على جوائز وشهادات تقدير على المستويات (المحلية أو الدولية) أحد المعايير المهمة التي لابد وأن يتم تقييم عضو هيئة التدريس في ضوئها ، وضرورة أن يشتمل نموذج تقييم العضو عليه .

٤- فيما يتعلق بندرة التخصص الأكاديمي والإبداع فيه ، وجد أن نسبة (٨١,٨%) من أفراد العينة ، تكرار (١٣٥) ، ودرجة رضا (٥)، أقروا بأن ندرة التخصص الأكاديمي والإبداع فيه أحد المعايير المهمة التي لابد وأن يتم تقييم عضو هيئة التدريس في ضوئها ، وضرورة أن يشتمل نموذج تقييم العضو عليه .

٥- فيما يتعلق بالحصول على منح علمية دراسية للتميز في التخصص وجد أن نسبة (٨٧,٣%) من أفراد العينة ، تكرار (١٤٤) ، ودرجة رضا (٥)، أقروا بأن الحصول أحد المعايير المهمة التي لابد وأن يتم تقييم عضو هيئة التدريس في ضوئها ، وضرورة أن يشتمل نموذج تقييم العضو عليه .

حول المحور (ب) الجوانب السلوكية :

٦- فيما يتعلق بالالتزام بقرارات القسم ، وجد أن نسبة (٩٢,٧%) من أفراد العينة ، تكرار (١٥٣) ، ودرجة رضا (٥)، أقروا بأن الالتزام بقرارات القسم أحد المعايير المهمة التي لابد وأن يتم تقييم عضو هيئة التدريس في ضوئها ، وضرورة أن يشتمل نموذج تقييم العضو عليه .

٧- فيما يتعلق متعاون مع رؤسائه، وجد أن نسبة (٩٦,٤%) من أفراد العينة ، تكرار (١٥٩) ، ودرجة رضا (٥)، أقروا بأن متعاون مع رؤسائه أحد المعايير المهمة التي لابد وأن يتم تقييم عضو هيئة التدريس في ضوئها ، وضرورة أن يشتمل نموذج تقييم العضو عليه .

٨- فيما يتعلق متعاون مع زملاؤه ، وجد أن نسبة (٩٦,٤%) من أفراد العينة ، تكرار (١٥٩) ، ودرجة رضا (٥)، أقروا بأن متعاون مع زملاؤه أحد المعايير المهمة التي لابد وأن يتم تقييم عضو هيئة التدريس في ضوئها ، وضرورة أن يشتمل نموذج تقييم العضو عليه .

٩- فيما يتعلق احترام الأعراف والتقاليد المجتمعية في الأداء التدريسي، وجد أن نسبة (٨٩,١%) من أفراد العينة ، تكرار (١٤٧) ، ودرجة رضا (٥) ، أقروا بأن احترام الأعراف والتقاليد المجتمعية في الأداء التدريسي أحد المعايير المهمة التي لابد وأن يتم تقييم عضو هيئة التدريس في ضوئها ، وضرورة أن يشتمل نموذج تقييم العضو عليه .

١٠- فيما يتعلق باحترام القيم المهنية التربوية والأعراف الجامعية، وجد أن نسبة (٨٥,٤%) من أفراد العينة ، تكرار (١٤١) ، ودرجة رضا (٥)، أقروا بأن احترام القيم المهنية التربوية والأعراف الجامعية أحد المعايير المهمة التي لابد وأن يتم تقييم عضو هيئة التدريس في ضوئها ، وضرورة أن يشتمل نموذج تقييم العضو عليه .

ثالثاً : النموذج المقترح :

يعد تقويم أداء عضو هيئة التدريس الجامعي من أهم المجالات التي ينبغي الاهتمام بها، لما له من أهمية في تحسين الأداء وزيادة فاعليته وتطوير المادة العلمية ومحتوياتها ومضامينها. وهو الوسيلة الوحيدة للتحقق

مـن أن الأداء يـتم علـى النحـو المحقـق لغرضـه، ويمكّـن كـل مـن القـائمين بـه والمطبـق علـيهم مـن الوقـوف علـى مـواطن القـوة فيـتم تعزيزهـا، ومـواطن الضعف فيتم تقويتها.

ومـن هـذا المنطلـق كـان الاتجـاه نحـو ضـرورة أن تتبنـى كـل جامعـة أسـلوب معاصـر لتقيـيم أعضـاء هيئتهـا التدريسـية يوجّـه نحـو:" تنميـة قـدرات الهيئـة التدريسـية ومسـاعدتهم فـي تحسـين أدائهـم ويعمـق مفهـوم المهنـة لـديهم ويتيح فرص الترقي وبالتالي يسهم في الارتقاء بأداء الجامعة " .

وهكـذا كـان لابـد مـن إعـادة النظـر فـي نمـاذج تقيـيم الأداء المهنـي والأكـاديمي لأعضـاء هيئـة التـدريس بالجامعـات السـعودية ، والوقـوف علـى جوانـب القصـور ، والتغلـب عليهـا ، بغـرض الاسـتفادة منهـا فـي بنـاء وتصـميم " نمـوذج مقتـرح لتقيـيم الأداء الأكـاديمي لعضـو هيئـة التـدريس بالجامعـات السـعودية فـي ضـوء الاتجاهـات العالميـة الحديثـة " ، بشـكل يتكامـل مـع لائحـة معـايير وواجبـات عضـو هيئـة التـدريس وكـذلك ترقيتـه ، ووفقًـا للاتجاهـات الحديثـة لتطـوير التعليم الجـامعي . وهـذا مـا توجهـت الباحثـة للقيـام بـه فـي هـذه الدراسة ، كما سيتضح فيما يلى :

محاور النموذج وأهدافه :

نمـوذج مقتـرح لتقيـيم الأداء الأكـاديمي لعضـو هيئـة التـدريس بالجامعـات السعودية في ضوء الاتجاهات العالمية الحديثة :

١- يتكون النموذج من مرحلتين :

المرحلة الأولى :

تقييم الأداء الأكاديمي لعضو هيئة التدريس ، وذلك من خلال خمس مجالات رئيسية تتمثل في :

أ) الأداء التدريسي ،

ب) الإرشاد الأكاديمي ،

ج) البحث العلمي ،

د) خدمة الجامعة والمجتمع ،

هـ) جوانب أخرى (علمية – سلوكية) .

المرحلة الثانية :

توثيق واعتماد تقييم الأداء الأكاديمي لعضو هيئة التدريس. وذلك من جانبين :

- **الجانب الأول :** ملخص رأي لجنة الكلية في تقييم أداء عضو هيئة التدريس في المجالات الخمسة.
- **الجانب الثاني :** توثيق واعتماد تقييم الأداء الأكاديمي لعضو هيئة التدريس (وكيل الكلية – عميد الكلية).

٢- تعليمات الإعداد الخاصة بتعبئة النموذج :

- يعبأ النموذج من قبل رئيس / ة القسم (المشرف / ة على القسم) ،
- ثم يوقع على ما جاء بالنموذج .
- يوقع عضو هيئة التدريس بالعلم والاطلاع على ما جاء بالنموذج .

- يحق لعضو هيئة التدريس إرفاق وجهة نظره فيما جاء بالنموذج بخطاب رسمي مستقل .
- يعتمد النموذج برأي وتوثيق كل من الأساتذة (وكيل الكلية – عميد الكلية).

٣- توجيهات خاصة بحساب المعدلات الرقمية ونسبها لكل من المجالات الخمسة :

مجالات التقييم	عدد العناصر	المعدل الإجمالي	المعدل المحتسب للترقية
الأداء التدريسي	١٠	١٠٠	% ٢٥
الإرشاد الأكاديمي	١٠	١٠٠	% ٢٥
البحث العلمي	١٠	١٠٠	% ٢٥
خدمة الجامعة والمجتمع	١٠	١٠٠	% ١٥
جوانب أخرى (علمية– سلوكية)	١٠	١٠٠	% ١٠
الإجمالي	٥٠ عنصرًا	٥٠٠	% ١٠٠

٤- توجيهات خاصة بحساب المعدلات التقديرية لكل من المجالات الخمسة :

التقدير	ممتاز	جيد جداً	جيد	متوسط	لا ينطبق
معدل الدرجة	٩٠–١٠٠	٨٠– ٨٩	٧٠– ٧٩	٦٠ – ٦٩	٥٩ – فأقل

(*) في حالة عدم توافر المعيار بعضو هيئة التدريس ، يكتب " لا ينطبق " أمام المعيار ، وتحذف علامته ، ثم يحسب معدل العناصر المنطبقة فقط .

المرحلة الأولى :

تقييم الأداء الأكاديمي لعضو هيئة التدريس ، في المجالات الخمسة التالية :

أولاً : مجال الأداء التدريسي :

م	معايير التقييم	درجة التقييم للمعيار المنطبق من (١٠٠)	المعيار غير المنطبق " لا ينطبق "
١-	**أ) النشاط التدريسي :** الالتزام بمواعيد المحاضرات والساعات المكتبية .		
٢-	الالتزام بمتطلبات المقرر والتنظيمات المتعلقة به .		
٣-	تخطيط لقاءات دورية للمناقشة والحوار الطلابي .		
٤-	تنويع أساليب التقويم الذاتي المعتمد على محك خارجي .		
٥-	تدريس مقررات الدراسات العليا .		
م	**معايير التقييم**	**درجة التقييم للمعيار المنطبق من (١٠٠)**	**المعيار غير المنطبق " لا ينطبق "**
	ب) تطوير المساقات (المناهج –		

٦-	**والبرامج الدراسية) :** توظيف أساليب وتقنيات التدريس التكنولوجية الحديثة .		
٧-	تصميم الحقائب التعليمية للمقررات الدراسية.		
٨-	القدرة على إدارة الفصول الدراسية الافتراضية .		
٩-	الاتصال التفاعلي مع الطلاب والزملاء لتبادل المعارف والخبرات عبر شبكة الإنترنت .		
١٠	استخدام تقنيات الحاسب في القياس وبناء الاختبارات .		
*	المعدل الإجمالي من (١٠٠)		
*	المعدل الإجمالي بالتقدير.		
*	المعدل المحتسب للترقية العلمية بالدرجات(٢٥%) من المعدل الإجمالي.		

(*) ملاحظات رئيس / ة القسم (المشرف / على القسم) :

.....

ثانياً : مجال الإرشاد الأكاديمي:

م	معايير التقييم	درجة التقييم للمعيار المنطبق	المعيار غير المنطبق

		من (١٠٠)	"لا ينطبق"
١-	**أ) الممارسات الإرشادية :** الإلمام بطرائق الإرشاد والتوجيه وتطبيقاتها.		
٢-	إعداد خطة إرشادية مناسبة تؤدي إلى انتظام دراسة الطالب .		
٣-	الالتزام والتواجد خلال فترة الإرشاد .		
٤-	الالتزام بتقديم التقارير اللازمة بشأن الحالات الطلابية الخاصة (مثل الإنذار، وقف القيد...)		
٥-	اعتماد وتوثيق الإرشاد الأكاديمي وفقًا للقواعد المستخدمة في الكلية .		
٦-	**ب) الممارسات الإدارية والقيادية:** الالتزام الإداري (القيادة بالحقائق).		
٧-	ترجمة التعبير عن الاحتياجات إلى أهداف للتطوير المنسق للنظام ككل.		
٨-	استخدام الإجراءات والتقنيات الإحصائية في التخطيط للتطوير والتحديث الهادف.		

م	معايير التقييم	درجة التقييم للمعيار المنطبق من (١٠٠)	المعيار غير المنطبق "لا ينطبق"
٩-	الإبداع في إدارة المواقف التعليمية		

	الجامعية (حلقات الحوار والمناقشة، والعمل التعاوني).		
١٠	التحسين الذاتي المستمر والشامل (تطور / تغير ثقافي) .		
*	المعدل الإجمالي من (١٠٠)		
*	المعدل الإجمالي بالتقدير		
*	المعدل المحتسب للترقية العلمية بالدرجات (٢٥%) من المعدل الإجمالي		

(*) ملاحظات رئيس / ة القسم (المشرف / ة على القسم) :

.....

ثالثاً : مجال البحث العلمي :

م	معايير التقييم	درجة التقييم للمعيار المنطبق	المعيار غير المنطبق

		من (١٠٠)	"لا ينطبق"
١-	**أ) الخبرات البحثية :** المشاركة في المؤتمرات والندوات العلمية في التخصص.		
٢-	المشاركة العلمية بأبحاث منشورة في دوريات علمية أو مجلات متخصصة		
٣-	المشاركة بفاعلية في كراسي البحث ومراكز التميز الأكاديمي .		
٤-	نشر المؤلفات والكتب المرجعية والثقافية .		
٥-	نشر مقالات عامة ومتخصصة بالمجلات العلمية المحكمة.		
٦-	**ب) التطوير التخصصي :** إتقان مهارات وفنيات البحث والتصميم والتحليل الإحصائي والتطبيقي (عملي / تكنولوجي) .		
٧-	امتلاك مهارات الإدارة والتخطيط والإشراف لموضوعات الأبحاث العلمية .		

م	معايير التقييم	درجة التقييم للمعيار المنطبق من (١٠٠)	المعيار غير المنطبق "لا ينطبق"
٨-	الإشراف العلمي / الإشراف المشترك		

	على رسائل الماجستير والدكتوراه .		
٩-	التوظيف التفاعلي للموقع الإلكتروني الشخصي بما يخدم العملية التعليمية والبحثية وتحديثه باستمرار.		
١٠	متابعة التطورات العلمية الحديثة والاطلاع المستمر على ما هو جديد في التخصص .		
*	المعدل الإجمالي من (١٠٠)		
*	المعدل الإجمالي بالتقدير		
*	المعدل المحتسب للترقية العلمية بالدرجات (٢٥%) من المعدل الإجمالي		

(*) ملاحظات رئيس / ة القسم (المشرف / ة على القسم) :

.....

رابعاً : مجال خدمة الجامعة والمجتمع :

م	معايير التقييم	درجة التقييم للمعيار المنطبق	المعيار غير المنطبق

		من (١٠٠)	"لا ينطبق"
١ -	**أ) على مستوى الجامعة :** حضور جلسات مجلس القسم .		
٢-	التعاون مع الزملاء في أداء الواجبات العلمية (الإدارية والفنية) للقسم / للجامعة .		
٣-	المشاركة الفعالة في نشاطات اللجان بالقسم / الجامعة		
٤-	تدريب الطلاب على مهارات اختيار البرامج العلمية المناسبة للتخصص .		
٥-	اكتشاف المواهب والإبداعات (العلمية – والفنية) للطلاب ، وتبنيها والعمل على تنميتها.		
٦-	**ب)على مستوى المجتمع :** المساهمة في تفعيل اتجاه التحالف والشراكات بين الجامعة والمؤسسات الإنتاجية .		
٧-	المشاركة الفعالة في أنشطة لجان التنمية الاقتصادية .		
م	**معايير التقييم**	**درجة التقييم للمعيار المنطبق من (١٠٠)**	**المعيار غير المنطبق "لا ينطبق"**
٨-	المشاركة في الدورات التدريبية		

	لتنمية الموارد البشرية في التخصص .		
٩-	رعاية مشاريع بيئية تخدم المجتمع بفاعلية .		
١٠	التعاون المثمر في أنشطة الجمعيات والمنظمات العلمية أو المهنية .		
*	المعدل الإجمالي من (١٠٠)		
*	المعدل الإجمالي بالتقدير.		
*	المعدل المحتسب للترقية العلمية بالدرجات (٢٥%) من المعدل الإجمالي		

(*) ملاحظات رئيس / ة القسم (المشرف / ة على القسم) :

.....

خامساً : جوانب أخرى (علمية – سلوكية) :

م	معايير التقييم	درجة التقييم للمعيار المنطبق من (١٠٠)	المعيار غير المنطبق "لا ينطبق"

١-	**أ) الجوانب العلمية :** حاصل على المؤهل الدراسي من جامعة عالمية متميزة في مجال التخصص .		
٢-	تنوع الخبرات التدريسية (في التخصص الدقيق ، وتخصصات فرعية أخرى) .		
٣-	حاصل على جوائز وشهادات تقدير على المستويات (المحلية أو الدولية) .		
٤-	ندرة التخصص الأكاديمي والإبداع فيه .		
٥-	حاصل على منح علمية دراسية للتميز في التخصص.		
٦-	**ب) الجوانب السلوكية :** الالتزام بقرارات القسم .		
٧-	متعاون مع رؤسائه .		
٨-	متعاون مع زملائه .		
٩-	احترام الأعراف والتقاليد المجتمعية في الأداء التدريسي .		

م	معايير التقييم	درجة التقييم للمعيار المنطبق من (١٠٠)	المعيار غير المنطبق "لا ينطبق"
١٠	احترام القيم المهنية التربوية		

	والأعراف الجامعية .		
*	المعدل الإجمالي من (١٠٠)		
*	المعدل الإجمالي بالتقدير.		
*	المعدل المحتسب للترقية العلمية بالدرجات (٢٥%) من المعدل الإجمالي.		

(*) ملاحظات رئيس / ة القسم (المشرف / ة على القسم) :

.....

اسم عضو هيئة التدريس : اسم رئيس / ة – مشرف / ة القسم :

التوقيع بالاطلاع : التوقيع :

التاريخ : التاريخ :

المرحلة الثانية :

توثيق واعتماد تقييم الأداء الأكاديمي لعضو هيئة التدريس ، من الجانبين التاليين :

الجانب الأول :

ملخص رأي لجنة مجلس الكلية في تقييم أداء عضو هيئة التدريس في المجالات الخمسة :

في مجال الأداء التدريسي :

التقدير	ممتاز	جيد جداً	جيد	متوسط	لا ينطبق
معدل الدرجة					
المعدل المحتسب للترقية العلمية					

في مجال الإرشاد الأكاديمي :

التقدير	ممتاز	جيد جداً	جيد	متوسط	لا ينطبق
معدل الدرجة					
المعدل المحتسب للترقية العلمية					

في مجال البحث العلمي :

التقدير	ممتاز	جيد جداً	جيد	متوسط	لا ينطبق
معدل الدرجة					

المعـــــــــدل المحتسب للترقية العلمية					

في مجال خدمة الجامعة والمجتمع :

التقدير	ممتاز	جيد جداً	جيد	متوسط	لا ينطبق
معدل الدرجة					
المعـــــــــدل المحتسب للترقية العلمية					

في جوانب أخرى (**علمية – سلوكية**) :

التقدير	ممتاز	جيد جداً	جيد	متوسط	لا ينطبق
معدل الدرجة					
المعـــــــــدل المحتسب للترقية العلمية					

الجانب الثاني :

توثيق واعتماد تقييم الأداء الأكاديمي لعضو هيئة التدريس(وكيل الكلية – عميد الكلية):

١- توثيق واعتماد تقييم الأداء الأكاديمي لعضو هيئة التدريس، من قبل وكيل/ة الكلية المختص / ة :

.....

.....

.....

اسم وكيل / ة الكلية المختص / ة :

التوقيع :

التاريخ :

٢- توثيق واعتماد تقييم الأداء الأكاديمي لعضو هيئة التدريس، من قبل عميد/ة الكلية المختص / ة :

.....

.....

.....

اسم عميد / ة الكلية المختص / ة :

التوقيع :

التاريخ :

ب) توصيات الدراسة :

١) إبراز أهمية التدريس الجامعي كوظيفة أساسية من وظائف الجامعة.

٢) مكافأة أساتذة الجامعة المتميزين في أدائهم الأكاديمي وإبراز أهمية هذا الأداء المتميز.

٣) تشجيع التميز في الأداء بين الأكاديميين في الجامعة.

٤) يجب استخدام معايير التقويم الحديثة والمناسبة وعدم الاعتماد على أساليب ونماذج التقويم التقليدية لأداء العضو .

٥) ضرورة توفير الوسائل التعليمية والأجهزة التكنولوجية التي تساعد عضو هيئة التدريس على الأداء الأكاديمي التدريسي الفعال.

٦) توفير برامج تدريبية للمعلم الجامعي تساعده على التحول من كونه ناقل للمعرفة إلى مشارك ومطور.

٧) إقامة دورات تدريبية معتمدة لتنمية قدرات أعضاء هيئة التدريس الجامعي.

٨) ضرورة تزويد أساتذة الجامعة بنشرات تحتوي قائمة الكفايات الشخصية – الإعداد للمحاضرة وتفنيدها – ضبط الوقت – العلاقات الإنسانية – الأنشطة والتقويم – التمكن العلمي والمهني – أساليب التعزيز.

٩) إتاحة فرصة أكبر لأعضاء هيئة التدريس للقيام بالبحوث إلى جانب العبء الدراسي.

١٠) إعطاء الفرصة لأعضاء هيئة التدريس للتفاعل مع المجتمع المحيط بهم ليتحسسوا رغباته واحتياجاته.

١١) يجب أن يكون تقويم زملاء المهنة عادلاً ومنصفًا، ومؤسس على معايير واضحة ومتمشيًا مع مهنية عضو هيئة التدريس.

١٢) إتاحة الفرصة للمحاضرين لمواصلة تعلمهم والحصول على درجة الدكتوراه ومساعدتهم في النمو العلمي والمهني.

١٣) إعادة النظر في إجراءات حضور الندوات والمؤتمرات لما لها من أهمية ، حيث إن العلوم التربوية تتطور بصورة سريعة، والندوات والمؤتمرات هما المجالان اللذان تناقش فيها الأبحاث والتي تطالعنا بكل ما هو جديد.

١٤) عدم الاقتصار على طريقة واحدة فقط من طرق التقويم المعروفة لمستوى الأداء الأكاديمي لعضو هيئة التدريس .

١٥) تزويد أعضاء هيئة التدريس بالمعلومات اللازمة للقيام بدور الإرشاد التربوي والأكاديمي ، وإبراز أهمية قيامهم بهذا الدور على اعتبار أن الإرشاد جزء لا يتجزأ من العملية التربوية والتعليمية ، وكذلك إقامة دورات تدريبية لأعضاء هيئة التدريس لتعرف عمليات ومهارات الإرشاد التربوي والأكاديمي.

١٦) القيام بدراسات علمية في نطاق الجامعة لتعرف حاجات الطلاب الإرشادية، ومحاولة تلبية هذه الحاجات وحل المشكلات من خلال البرامج والأنشطة المختلفة.

١٧) وضع خطة على مستوى كل كلية لخدمة المجتمع يحدد فيها الأدوار والأعمال المختلفة التي يمكن أن يشارك بها عضو هيئة التدريس في المجتمع.

١٨) توعية مؤسسات المجتمع المختلفة بأهمية استشارة أعضاء هيئة التدريس بالجامعات في بعض الأمور التي من شأنها رفع مستوى وكفاءة هذه المؤسسات .

١٩) تهيئة المناخ النفسي والاجتماعي لأعضاء هيئة التدريس على نحو يضمن قيامهم بالوظائف والأدوار المنوطة بهم

٢٠) توفير المراجع والكتب وخدمة الإنترنت بالجامعات لمساعدة عضو هيئة التدريس على القيام بالبحوث العلمية.

٢١) إتاحة الفرصة أمام أعضاء هيئة التدريس للمشاركة في المؤتمرات والندوات التي تعقد على مستوى المملكة وخارجها .

٢٢) وما نؤكده فى خاتمة البحث أن نجاح الأخذ بالاتجاهات الحديثة لتطوير نظام تعليمنا الجامعى يتطلب التأكيد على :

- ضرورة توافر قدر كبير من ثقة المجتمع بهيئاته المختلفة ومؤسساته الإنتاجية ،العامة والخاصة، فى قدرة مؤسسات التعليم الجامعى فى المملكة العربية السعودية على القيام بدورها فى التطوير الاقتصادى والاجتماعى والإبداع العلمى، وقدرته فى تقديم خدمات البحث والتطوير والاستشارات وإتاحة الفرصة لمؤسسات التعليم الجامعى للشراكة الفعلية فى التخطيط والتنفيذ والإشراف على المشروعات الإنتاجية.

- إن الجامعة فكرة ليست مقدسة ، وهى لم تكن كذلك فى الغرب سواء قديمًا أو حديثًا، ففى عصر النهضة ومع انتشار مفهوم الدولة القومية أخذت الجامعات الأوروبية طابع المحلية، واستبدلت لغة التدريس بها – والتى كانت اللغة اللاتينية– باللغات القومية، واستمرت حركة

التغيير فيها لتتواكب دوما مع حاجات المجتمع. وهذا ما ينبغى أن تؤكد عليه جامعاتنا وتسعى إليه.

- تقدم لنا الاتجاهات السابق عرضها الكثير من الأفكار التى يمكن الاستفادة منها فى تطوير تعليمنا الجامعى، ولكن ينبغى أن يكون لدينا المبررات الحقيقية لما نأخذه من أفكار لتطوير تعليمنا الجامعى، وأن ندرس ظروف ومبررات نشأة هذه الأفكار حتى يمكن الاستفادة الحقيقية منها . كما ينبغى علينا أن نهيئ المناخ المناسب لاستعارة ما نراه مفيدا لنا منها، وذلك لأن انتزاع الفكرة من مناخها الذى ظهرت فيه وزرعها فى مناخ مختلف يفقدها فاعليتها.

- فى ضوء ما هو مطروح الآن من أفكار تربوية عن التعليم للتعايش المشترك، وأيضا فى ظل ما تفرضه ثورة الاتصالات من تحول العالم لقرية صغيرة، وكذلك فى ظل السعى للالتزام بمعايير عالمية للجودة الشاملة، والتى قد تؤدى إلى تدويل التعليم الجامعى، يمكن لنا تطوير نظام تعليمنا الجامعى، ولكن ما ينبغى الحذر منه أن يؤدى بنا ذلك إلى تجاوز دور التعليم الجامعى فى بناء الذات الحضارية، حيث لا ينبغى أن يؤدى بنا تطوير التعليم الجامعى، أو تبنى صيغ معينة له إلى أن يصبح التعليم الجامعى – تحت دعاوى العولمة والكوكبة– أداة لمصادرة تراثنا وحضاراتنا، فإذا كانت الكثير من المتغيرات النى نعيشها فى هذا العصر ومنها ثورة المعرفة والاتصالات قد أسقطت عامل الجغرافيا فى التعليم، ولكنها لا تسقط حقائق التميز الحضارى

والتنوع الثقافى، ولذا فينبغى أن يؤكد تعليمنا الجامعى على هذه الحقائق، حتى لا يتم مصادرته كنظام لإعداد القوى البشرية وإنتاج المعرفة ليعمل لصالح الحضارة الغربية سواء فى إنتاج الفكر أو إنتاج البشر، وحتى لا يصبح عنصر إضافة فى آلة الإنتاج الغربى بدلا من أن يعمل على تنمية الوطن.

دراسات وبحوث مقترحة :

١) دراسات ميدانية تهدف إلى رصد المشكلات التي يعانى منها المجتمع ومن ثم وضع خطة / تصور عملي للدور الذي يمكن أن يسهم به عضو هيئة التدريس الجامعي في حل هذه المشكلات .

٢) دراسات مقارنه حول الواقع الفعلي للمجالات والمعايير التي تقوم عليها عمليات تقييم وتقويم الأداء الأكاديمي لعضو هيئة التدريس الجامعي ، في مختلف الجامعات العربية والأجنبية .

٣) دراسة عن البرامج التدريبية التي توفرها مراكز الجودة حاليًا بجامعاتنا العربية في مجال تطوير وتنمية قدرات أعضاء هيئة التدريس الجامعي .

المـــراجـــع

---

١. محمود كامل الناقة: التدريس الجامعي – العمود الفقري للتنمية المهنية لأستاذ الجامعة، المؤتمر القومي السنوي السادس لمركز تطوير التعليم الجامعي "التنمية المهنية لأستاذ الجامعة في عصر المعلوماتية" ، كلية التربية، جامعة عين شمس، (٢٣ – ٢٤) نوفمبر ١٩٩٩، ص ٤٥.

٢. عبد السميع سيد أحمد : وضعية التعليم الجامعى والعالى فى مصر -فى : فاتن خليل البستانى محرر : التعليم العالى فى البلدان العربية ، منتدى الفكر العربى،عمان ،١٩٩٧ ، ص ص (٩٦-١٠٨).

3. Hort, L. Staff Assessment: The Development of Procedures for Australian Universities, Assessment and Evaluation in Higher Education, Vol. 13, No.1, Spring, 1988, pp.73-78.

4. Uctug, Y & Koksal, G. An Academic Performance Measurement System and its Impact on Quality of Engineering Faculty Work at Middle East Technical University, Assessment and Evaluation in Higher Education, Vol. 28, No. 3, 2003, pp. 251-262.

٥. إسماعيل محمد دياب: ورقة عمل حول مشروع خطة مقترحة لتطبيق نظام الجودة فى المجال التعليمى، المؤتمر العلمى الثانى "إدارة الجودة الشاملة في تطوير التعليم الجامعي" ، كلية التجارة ببنها، جامعة الزقازيق، (١١-١٢) مايو، ١٩٩٧، ص٢٠.

٦. محمود كامل الناقة:مرجع سابق، ص ٤٥.

7. Paulsen, M & Feldman, K. "Toward a Reconceptualization of Scholarship: A Human Action System with Functional Imperatives", The Journal of Higher Education, Vol. 66, No. 6, 1995, pp. 616-636.

8. Fairweather, J. Faculty work and Public Trust: Restoring the Value of Teaching and Public Service in American Academic Life, Boston: Allyn & Bacon, 1996, pp. 110-112.

9. Paulsen, M. Evaluating Teaching Performance, New Directions for Institutional Research, No. 114, Summer 2002, pp. 5-6.

١٠. السيد سلامة الخميسي : تقويم الأداء الجامعي(ملاحظات وتساؤلات فى كتاب الأدب التربوي العربي) بعض قضايا التنظيم والبحث والممارسة، الإسكندرية، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، ٢٠٠٣، ص ٣١٩.

11. Taylor, L. Reflecting on Teaching: The Benefits of Self-Evaluation, Assessment & Evaluation in Higher Education, Vol. 19, Issue. 2, aug 1994, pp. 109-120.

١٢. نجدة إبراهيم على سليمان : رؤية مستقبلية لتقويم وضمان الجودة فى التعليم العالى فى مصر فى ضوء بعض التجارب العالمية، المؤتمر القومى السنوى الخامس "تقويم الأداء الجامعي"، مركز تطوير التعليم الجامعى، كلية التربية، جامعة عين شمس (٨-١٠) ديسمبر، ١٩٩٨، ص ٢١٤ .

١٣. موقع شبكة النبأ المعلوماتية ، (http://www.annabaa.org/nbanews/60/002.htm)

١٤. محمد ابن أبى بكر الرازى:مختار الصحاح، دراسة وتقديم عبد الفتاح البركاوي، القاهرة، دار المنار، ١٩٩٣، ص ٢٩.

15. See:
- Summers, D et al (eds): Longman Active Study Dictionary of English. Cairo, Al. Ahram Commercial Presses, 1991, p.5.
- Crowther, J: Oxford Advanced learner's Dictionary,5th Edition, Oxford University Press, UK, Vol. 2, 1995, p. 860.

١٦. محمد فالح صالح:إدارة الموارد البشرية،عرض وتحليل، عمان، دار الحامد للنشر والتوزيع، ٢٠٠٤، ص ١٣٧.

١٧. جامعة الملك عبد العزيز :أنظمة ولوائح جامعة الملك عبد العزيز، جدة، جامعة الملك عبد العزيز، ١٤٠٥هـ ، ص١٣٥.

18. Seldin, P. Evaluating College Teaching, New Directions for Teaching and Learining, No. 33, 1988.

19. Cashin, E. Student Ratings of Teaching: A summary of the Research, Manhattan, Center for Faculty Evaluation and Development, Kansas State University, 1988.

20. Tucker, A. & Bryan, R. The Academic Dean: Dove, Dragon, and Deplomate, N. Y, Macmillan publishing company, 1991.

21. .Taylor, L. Reflecting on Teaching: The Benefits of Self-Evaluation, Assessment & Evaluation in Higher Education, Vol. 19, Issue. 2, aug 1994, pp. 109-120.

22. .Broden, J & Dorfman, J. Determinants of Teaching Quality: What's Important to Students?, Research in Higher Education, Vol. 35, No. 2, 1994.

٢٣. شيخة عبد الله المسند: مقومات التدريس الجامعى الفعال من وجهة نظر الطلاب وأعضاء هيئة التدريس، مجلة التربية، تصدر من كلية التربية، جامعة الأزهر، العدد (٥٤)، ١٩٩٦.

24. Bachen, C et al. Assessing the Role of Gender in College Students' Evaluation of Faculty Communication Education, Vol. 48, July 1999.

25. Conle, C. Moments of Interpretation in the Perception and Evaluation of Teaching, Teaching and Teacher Education, Vol. 15, 1999.

26. Arreola, R. Developing a Comprehensive Faculty Evaluation System: A Handbook for Collge Faculty and Administrators on Designing and Operating a Comprehensive Faculty Evaluation System, Bolton, Anker publishing Company, 2000.

27. UNSW. Organization and Staff Development Services: Self Assessment Checklist, www. staffder. unsw. Edu.au, on. 19-4-2004

٢٨. حمدى ياسين:الخصائص النفسية اللازمة لنجاح أعضاء هيئة التدريس الجامعى، الكتاب السنوى فى علم النفس، المجلد الخامس، الجمعية المصرية للدراسات النفسية، ١٩٨٦.

٢٩. حسن محمد حسان:مدى فاعلية الممارسات التربوية لأعضاء هيئة التدريس كما يدركه الطلاب بجامعة أم القوى، مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة، العدد (١٢)، الجزء (٢)، ديسمبر ١٩٨٩.

30. Smith, R &Cranton, p. Student's Perceptions of Teaching. Skills and Overall Effectiveness Across Instructional Setting, Research in Higher Education, Vol. 33. No. 6, 1992

٣١. إبراهيم عبد الله الشامى:بعض مهام أعضاء هيئة التدريس وواقع أدائها كما يدركها الطلاب والأعضاء بجامعة الملك فيصل بالإحساء، مجلة مركز البحوث التربوية ،جامعة قطر، السنة (٣)، العدد (٦) ، ١٩٩٤

٣٢. عبد الرحمن محمد عوض، سمير عبد الباسط إبراهيم:واقع ممارسة أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأزهر لمهارات التدريس وأهميتها فى ضوء آراء الطلاب ، مجلة كلية التربية – جامعة الأزهر، العدد (٦٤)، أغسطس ١٩٩٧.

33. Read, W et al. The Relationship Between Student Evaluation of Teaching and Faculty Evaluation, Journal of Education for Business, Vol. 76, Issue. 4, Mar/Apr 2001.

34. Dommeyer, C et al. College students' Attitudes Toward Methods of Collecting Teaching Evaluation: in – Class versus on-line., journal of Education for Business,Vol. 77, sep/oct 2002.

35. Molmes, L & Smith, L. Student Evaluations of Faclty Grading Methods, Journal of Education for Business,Vol. 78, Jul/Aug 2003.

36. Park, Shelley "Research Teaching and Service why Shouldn't Women's Work Count?" The Journal of higher Education, 67, No.1 (1996), 46-84.

٣٧. الثبيتي، مليحان معيض الثبيتي:التدريس كوظيفة أساسية من وظائف الجامعة، ودراسة تحليلية نقدية، رسالة التربية وعلم النفس، الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية، العدد السابع، الرياض ١٩٩٦م/ ١٤١٧هـ، ص ١٥.

٣٨. الثبيتي، مليحان معيض الثبيتي:التدريس كوظيفة أساسية من وظائف الجامعة، مرجع سابق ، ص٢ .

39. Kauchak, D.P & Eggen.p.D. (1998): Learning and teaching ire search based methods need ham heights M A: Allyn and Bacon.

٤٠. الثبيتي، مليحان معيض الثبيتي:التدريس كوظيفة أساسية من وظائف الجامعة، مرجع سابق ، ص ٣٤ .

٤١. الحامد، محمد بن معجب وآخرون:التعليم في المملكة العربية السعودية(رؤية الحاضر واستشراق المستقبل) ، الطبعة الأولى، ردمك مطابع الحميضي، مكتبة الرشد للنشر والتوزيع، ٢٠٠٢م،ص ١٤٠.

٤٢. السمرائي، مهدي صالح:وقائع الندوة الفكرية الثالثة لرؤساء ومديري الجامعات في الدول الأعضاء،من ١٨-٢٠ إبريل ١٩٨٧م، جامعة بغداد، مركز البحوث التربوية والنفسية، ١٩٨٧م، ص ١٢٣.

٤٣. المرجع سابق ، ص ص ١٣٧-١٦٥.

٤٤. المرجع سابق، ص ١٦٥.

٤٥. المرجع سابق ، ص ١٤٣ .

٤٦. أبو لبده، سبع محمد:مبادئ القياس النفسي والتقييم التربوي، عمان، جمعية عمال المطابع التعاونية، الطبعة الرابعة، ١٩٩٦م ، ص ٣٢-٣٣.

٤٧. أبو عراد، صالح علي:النظام التعليمي في المملكة العربية السعودية وتحديات العولمة، ندوة العولمة والتربية، جامعة الملك سعود كلية التربية، ملخصات البحوث، الرياض: ١٤٢٥هـ/ ٢٠٠٤م ، ص ٢٨ .

٤٨. الخثيلة، هند ماجد:مصادر ضغوط العمل كما يدركها العاملون في التعليم الجامعي، مجلة جامعة الملك سعود، م٩ ، العلوم التربوية، الدراسات الإسلامية، ٢٠٠٠م، ص ١١٠.

٤٩. الثبيتي، مليحان معيض الثبيتي، التدريس كوظيفة أساسية من وظائف الجامعة، مرجع سابق ، ص ص ٤-١٠ .

٥٠. جلين ويلسون:سيكولوجية فنون الأداء، ترجمة شاكر عبد الحميد، مراجعة محمد عنانى، عالم المعرفة، العدد (٢٥٨)، الكويت، المجلس الوطنى للثقافة والفنون والآداب، ٢٠٠١، ص٨ (من مقدمة المترجم).

51. Fischer, J. Action Research Rationale and Planning Developing A Framework for their Inquiry., in Burnafor, G et al (eds). Teachers Doing Research, the Power of Action Through Inquiry, New Gersey, Publishers Mahawah, 2000, pp. 29-36.

٥٢. أبـو حطـب، فـؤاد عثمـان، سـيد أحمـد:التقويم النفسـي، القـاهرة، مكتبـة الأنجلـو المصرية، ١٩٨٥م . ص ٤٠١.

٥٣. أبو لبده، سبع محمد:مبادئ القياس النفسي والتقييم التربوي، مرجع سابق ، ص٦٣ .

٥٤. خليفـة، عبـد اللطيـف وشـحاته، عبـد المنعم:تصـور الطـلاب لخصـائص الأسـتاذ الجـامعي فـي العمليـة التربويـة ، بحـوث المـؤتمر الثـامن لعلـم الـــنفس، القـــاهرة، مكتبـــة الأنجلـــو المصـــرية، ص ص ٣٢٨ – ٣٤٩.

٥٥. مرسـي، محمـد عبـد العليم:مشـكلات عضـو هيئـة التـدريس فـي الجامعـات العربيـة وآثارهـا علـى هجرة أصـحاب الكفـاءات النـادرة، المجلـة العربيـة لبحـوث التعليم العـالي، العـدد الأول ١٤٠٤هـ حزيـران ١ يونيـو ١٩٨٤م، ص ص ٣-١٥.

٥٦. حسين، أحمد شحاته محمد:العوامل المؤثرة على الالتزام التنظيمي لدى طلاب كلية التربيـة، مجلـة البحـث فـي التربيـة وعلـم النفس، جامعـة المنيـا، المجلـد الخـامس عشـر، العـدد الأول يوليـو ٢٠٠١م ، الأمانـة للطباعة، ص ص ١٤ .

57. Cranton, Patricia and Knoop, Robert (1991) Incorporating Job Satisfaction into a Model of Instructional Effectiveness's New Direction for Teaching and Learning, No 48, winter, Jossey-Bass Inc, publishers, Ontario. , pp(361-362).

٥٨. الزهراني، سعد عبد الله بردي:الإنتاجية العلمية لأعضاء هيئة التدريس السعودية بجامعة أم القرى–واقعها وأبرز عوائقها، مجلة جامعة الملك سعود، المجلد التاسع، العلوم التربوية والدراسات الإسلامية، ١٤١٧هـ/١٩٩٧م، ص ٣٦.

٥٩. حكيم، منتصر حمزة:الحوافز المهنية والرضا الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس بكليات المتعلمين، مجلة جامعة الملك عبد العزيز، العلوم التربوية، المجلد الثامن، مركز النشر العلمي، ١٤١٥هـ، ١٩٩٥م. ص٢١.

٦٠. جامع حسن، والشاهين، واخرون ، الكفاءات التدريسية اللازمة لمعلم المرحلة الابتدائية في دولة الكويت، المجلة التربوية، ١٩٨٤م. ص ٥٨، الثبيتي، مليحان معيض الثبيتي، التدريس كوظيفة أساسية من وظائف الجامعة، ودراسة تحليلية نقدية، رسالة التربية وعلم النفس، الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية، العدد السابع، الرياض ١٩٩٦م/ ١٤١٧هـ، ص ٢٣.

٦١. الغامدي، حمدان أحمد:الاحتياجات التدريبية التربوية لأعضاء هيئة التدريس في كليات المعلمين بالمملكة العربية السعودية، رسالة التربية، علم النفس، ع(٢٠)، الرياض (١٤٢٤هـ/٢٠٠٣م)، ص ص ١١٧-١٨٦ .

٦٢. الخثيلة، هند ماجد:مصادر ضغوط العمل كما يدركها العاملون في التعليم الجامعي، مرجع سابق ، ص ١٢٢ .

٦٣. حسين، أحمد شحاته محمد:العوامل المؤثرة على الالتزام التنظيمي لدى طلاب كلية التربية، مرجع سابق ، ص ٢٣٣ .

64. WoolFolk, AE. (1998). Te3aching for learning: Need ham Heights, MA: Alyn & Bacon, p 26.

65. Centra, John A. Determining Faculty Effectiveness, San Francisco, Jossey – Bass publishers, 1980. pp. 47-49.

66. Park, Shelley "Research Teaching and Service why Shouldn't Women's Work Count?" The Journal of higher Education, 67, No.1 (1996), 46-84.

67. Whitman, Neal and Weiss, Elaine Faculty Evaluation: The Use of Explicit Criteria of Promotion, Retention and Tenure, AAHE/ERIC Higher Education Research Report No.2. 1982.

68. Seldin, P. Evaluating College Teaching, New Directions for Teaching and Learining , Ibid .

69. WoolFolk, AE. (1998). Te3aching for learning: Need ham Heights, MA: Alyn & Bacon.p26.

70. Mahony, David "Autonomy and the Demands of the Modern State Systematic Study, Higher Education Review. Vol, 24 (1992),p2-20.

71. Kerlinger, Fred "Student Evaluation of University Professors" School and Society, Vol. 99 (1971), p 353-356.

72. The Melbourne conference; Education for 21st century in Asia – pacific, Draft Declartion, April 1998.

73. Seldin, Peter, Changing Practices in Faculty Evaluation, San Francisco, Jossey – Bass Publishers 1989.

74. 74. Richey, R. (1979) Planning for Teaching: An Introduction, Mc Graw Hill, New Yourk, P. 332-399.

٧٥. الثبيتي، مليحان معيض الثبيتي:التدريس كوظيفة أساسية من وظائف الجامعة، مرجع سابق ، ص ٨ .

76. Currie, J. & Newson, J., Universities and Globalization – Critical Perspectives; SAGE publication, London , 1998 .

77. Martin, E., Changing Academic Work; Heather Eggins, Buckingham, 1999.

٧٨. اليونسكو : تقرير ١٩٩٦ عن العلم فى العالم ،مؤسسة الكويت للتقدم العلمى ،الكويت، ١٩٩٨

٧٩. يراجع ما يلى:

- وزارة التعليم العالي: الخطة الاستراتيجية لتطوير منظومة التعليم العالي ،المؤتمر القومى للتعليم العالى ،القاهرة ، (١٣-١٤ فبراير) ، ٢٠٠٠ .
- مجلس الشورى : تقرير لجنة الخدمات ، " الجامعات – حاضرها ومستقبلها"، الهيئة المصرية العامة للكتاب ،القاهرة ، ١٩٨٧ .

دراسات :

- سعيد إسماعيل علي وضياء الدين زاهر وزينب حسن، والمنشورة في :سعيد إسماعيل علي (محرر :التعليم الجامعي في الوطن العربي – الكتاب السنوي للتربية وعلم النفس – المجلد ١٣ – دار الفكر العربي – القاهرة ، ١٩٨٧ .
- عبد السميع سيد أحمد : وضعية التعليم الجامعي والعالي في مصر ،في : فاتن خليل البستاني (محرر : التعليم العالي في البلدان العربية ،منتدى الفكر العربي– عمان ،١٩٩٧ ، ص ص ٩٦– ١٠٨ .
- نادر فرجاني : مساهمة التعليم العالي في التنمية ،المستقبل العربي ،العدد ٢٣٧ ،نوفمبر ، ١٩٩٨ ، ص ص ٨٣–١٠٨ .
- حسين كامل بهاء الدين : الجامعات وتحديات العصر ،جامعة القاهرة ،محاضرات الموسم الثقافي لعام ، ١٩٩٥– ١٩٩٦ ، ص ١٩ .

80. England; Report of the National Committee of Inquiry into Higher Education; "Higher Education in the Learning Society"; July 1997, p.p. (70-86).

81. Tunnermann, C.; : A New Vision of Higher Education"; Higher Education Policy, Vol. 9, No. 1, 1996, P.P. (11-27).

٨٢. اليونسكو" : التعليم العالي في القرن الحادي والعشرين : الرؤية والعمل ، المؤتمر العالمي للتعليم العالي ،باريس (٥–٩ اكتوبر) ، ١٩٩٨ .

٨٣. اليونسكو" : إعلان بيروت حول التعليم العالي في الدول العربية للقرن الحادي والعشرين" ، مؤتمر : أي تعليم عال للعالم العربي في القرن الحادي والعشرين؟ ،بيروت(٢–٥ مارس) ، ١٩٩٨ .

٨٤. مركز تطوير التعليم الجامعى : كتيب توصيات المؤتمرات السنوية لمركز تطوير التعليم الجامعي خلال الفترة ١٩٩٤ – ٢٠٠١ ، جامعة عين شمس .

٨٥. المجلس الأعلى للجامعات : المؤتمر القومي الأول لتسويق الخدمات الجامعية ، ١٨-١٩ مارس ، ١٩٩٨ .

٨٦. جامعة القاهرة :مؤتمر تطوير التعليم الجامعى "رؤية الجامعة المستقبل ، (٢٢-٢٤ مايو) ، ١٩٩٩ .

٨٧. وزارة التعليم العالي: الخطة الاستراتيجية لتطوير منظومة التعليم العالي – مرجع سابق.

88. De la Garza & Others; "Teaming Up: Higher Education – Business partnerships and Alliances in Noth America".; the North American Leadership Seminar; Business and Higher Education in North American : Creating New Alliances, 37 Nov. 1997, Mexico. http://www. Conahec. org/English / unrstndg. htm.

89. Levin, P. , 'How University fail the learning society " , In : Dunne, E. (Ed.); The learning Society; Koge page Limited ; London, 1999; p.p. (85-96).

90. University of Maryland; Institute for Distans Education (USM); 1997.

91. Perry, W. : Open University "A personal account by he first vice – chancellor", The open University Press, London,. 1987.

92. Clive Jeffries & Others; A-Z of Open Learning, National Extension college , cambridg ,1990, p. (77).

٩٣. جيفرى دوهرتى: تطوير نظم الجودة فى التربية ،ترجمة عدنان الأحمد وآخرون ، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، دمشق ، ١٩٩٩ ، ص ٩ .

٩٤. سليمان عبد ربه محمد وعزة أحمد محمد الحسينى : الجامعة الافتراضية – تصور مقترح للتعليم الجامعى عن بعد فى الوطن العربى على ضوء بعض التجارب الأجنبية، مؤتمر التعليم الجامعى العربى عن بعد (رؤية مستقبلية ،مركز تطوير التعليم الجامعى ،جامعة عين شمس ، (١٧–١٨ ديسمبر) ، ٢٠٠٢ .

- Franklin, P.S. ; "Why we need total Quality management," Total Qualit Management, Vol. 7, No. 2, 1996, p.p. (213-217) .

95. Hurst, C.M. : Total Quality Management in Higher Education: How concepts and processes Manifest Themselves in the classroom, Ph.D. University of Idaho.2002 http: //wwwlib. umi/dissertations/preview/3055388..

96. Harvey, L.,"Beyond TQM", Quality of Higher Education, Vol. 1, No. 2, 1995 , P.P. (123-144).

97. Ellis, R. (Ed.) : Quality Assurance for University Teaching, Buckingham, open Universiy press,1999.

98. Brennan, J. & Others; Standards and Quality in Higher Education; Jessica Kingsley, London, 1997, P. (9).

99. Brennan, J. & Others; Standards and Quality in Higher Education; Op. cit. ; pp. (1-10).

100. Balton, P.D. & Rosier, G.A.,; "Total Quality Management: A pilot Project in A Network University"; Sixth International confernece, an Assessing Quality in Higher Education, Hong kong, 1994 , P.P. (15-22).

101. Harvey, L. (1995); Beyond TQM; Op. Cit.

102. The TQM culture ; http : //www. nacubo.org/search.