كفايات أداء عضوات هيئة التدريس بجامعة أم القرى من وجهة نظر الطالبات

منى حسن الأسمر*

الملخص

هـدفت هـذه الدراسة لمعرفة مدى ممارسة عضوات هيئة التدريس لكفايات الأداء بمحاورها الأربعة: الشخصية، والتدريسية، وإدارة الصف، والتقويم، من وجهة نظر طالبات مرحلة البكالوريوس بجامعة أم القرى المتوقع تخرجهن في الفصل الدراسي الثاني للعام الجامعي ٢٠٠٢/٢٠٠٣م. وقد أجابت عينة الدراسة البالغ عددها (٧٣٥) طالبة على أداتهـا والمكونة من جزئيين: البيانات الأولية، ومقياس متدرج من خمس درجات لقياس واقـع ممارسة عضوات هيئة التدريس لكفايات الأداء، تضمنت فقراته أهم كفايات الأداء المطلوب توفرها لدى عضوات هيئة التدريس بالجامعات، وصنفت فقراتها(٦٢) إلى أربعة محـاور: الكفاية الشخصية، والتدريسية، وإدارة الصف، والتقويم. وتمت معالجة البيانات إحصائياً باستخدام البرنامج الحاسوبي الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية "SPSS".

ودلت نتائج الدراسة على أن عضوات هيئة التدريس بجامعة أم القرى يمارسن كفايات الأداء بمحاورها الأربعة (الشخصية، والتدريسية، وإدارة الصف، والتقويم) بدرجة متوسـطة وذلـك من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة، وأن هناك فروقاً دالة إحصائياً بين اسـتجابات أفراد عينة الدراسة حيال واقع ممارسة عضوات هيئة التدريس لكفايات الأداء وعلـى وجـه الـتحديد الكفايـات الشخصية والتدريسية والتقويم تبعاً لاختلاف الكليات. بالإضـافة لوجـود علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائياً بين واقع ممارسة عضوات هيئة التدريس لمحاور كفايات الأداء وبعضها البعض. وانتهت الدراسة إلى عدد من التوصيات الهادفة إلى رفع مستوى كفايات أداء عضوات هيئة التدريس.

* أستاذ الإدارة التربوية والتخطيط المساعد – كلية التربية – جامعة أم القرى.

المقدمة

لقد أيقن العالم بأسره بأن إعداد القوى البشرية من أولويات وظائف مؤسسات التعليم العالي في عصر يزداد التأكيد فيه يوماً بعد يوم بأهمية الإنسان، كونه الثروة الحقيقية التي تقود لتطور المجتمعات، في عصر تدفقت فيه المعرفة وتنامت فيه الإنجازات بمختلف ميادينها العلمية والتكنولوجية، وتداخلت التخصصات وارتبطت بعضها ببعض، واختلفت نظرة المجتمع للفرد؛ فأصبح مستقبله العلمي والمهني يتحدد بما لديه من معارف ومهارات، فخريجو الجامعات هم القوى البشرية التي تأخذ مواقعها في بناء المجتمع. مما جعل الجامعات السعودية كغيرها من الجامعات العربية أمام تحديات جسيمة علمية وتكنولوجية وسياسية واجتماعية وثقافية وفكرية، فلم يعد دورها مقتصراً على تقديم مواد التخصص لطلابها، بل أصبحت مسئولة عن إعدادهم لسوق العمل وتربيتهم تربية كاملة ديناً وخلقاً، وذلك من خلال تهيئة البيئة التعليمية والمهارات التدريسية التي تساهم في رقي العملية التعليمية لدرجة الإبداع والإتقان والكشف والابتكار والاستقلال، لتتمكن من تخريج أفراد قادرين على تعزيز خطط تنمية القوى البشرية القادرة على الوفاء بمتطلبات التنمية الحقيقية للمجتمع (هند الخثيلة، ٢٠٠٠م، ص١١٠؛ خضير الخضير، ١٩٩٩م، ص٣١٨).

فنجاح الجامعة في مواجهة تلك التحديات يعتمد في الدرجة الأولى على أعضاء الهيئة التدريسية الأكفاء لأنهم المنفذون الحقيقيون لبرامجها الأكاديمية بكفاءة وفاعلية. فتطوير مناهج الدراسة والتدريب ووضع الكفاءات القيادية الجيدة لإدارات الجامعات وتجهيزها بأحدث الأجهزة والوسائل والتقنيات؛ لا تفيد إذا كان أعضاء الهيئة التدريسية غير قادرين أو غير متحمسين لأعمالهم (عبد الحكيم موسى، ١٩٩٨م، ص٢).

ويرى (عبد الرحمن عدس، ١٩٨٣م، ص٥) أن نجاح أعضاء هيئة التدريس في أداء مهامهم التدريسية يعتمد على مؤهلاتهم العلمية التي تؤكد معرفتهم الوثيقة بتخصصاتهم، بالإضافة إلى معرفتهم بالنظريات والممارسات التربوية وكفايات الأداء المرتبطة بعملية التعليم والتعلم. وفي هذا الصدد يؤكد (علي مدكور، ٢٠٠٠م، ص٢٣٦) أنه لكي تتم وظيفة التدريس الجامعي بكفاءة وفاعلية لابد من تأهيل أعضاء هيئة التدريس تأهيلاً عالياً في استراتيجيات التدريس الجديدة كالتعليم التعاوني، وأسلوب حل المشكلات، والتدريس عن طريق المناقشة والحوار لتنمية الاستقلالية والاعتماد على الذات في التعلم. ويمكن القول بأن نجاح أعضاء الهيئة التدريسية في القيام بوظيفة التدريس يتوقف على مقدار ونوع برامج الإعداد والتدريب الذي يتلقونه قبل الخدمة وأثنائها وعلى مقدار ما يكتسبونه من كفايات الأداء ومدى فعالية الكفايات والاستفادة منها.

وقد تعددت آراء رجال التربية حول تصنيف كفايات الأداء كاتجاه معاصر يقوم على تحديد مدى نجاح أعضاء هيئة التدريس في أداء عملهم الأكاديمي وفقاً لممارسة تلك الكفايات، حيث يرى (يس قنديل، ٢٠٠٠م،ص١٠٣) بأن كفايات الأداء التعليمية تتمثل في المهـــارة في التدريس، وتشمل كل من المهارات الخاصة بتخطيط التدريس وتنفيذه. وقد قسم مهارات تنفيذ الأداء التدريسي إلى مهارات التفاعل الصفي و إدارة الصف والتقويم. وقد أخذ (توفيق مرعي, ١٩٨٣م،ص٢٢) بتصنيف Gary D Borich 1978 للكفايات إلى معرفية وأدائية وإنتاجية. وعرضت اليونسكو عام ١٩٩٨م عدداً من الكفايات التي ينبغي أن يمارســها الأســتاذ الجامعــي فــي عصر تفجر المعلومات والتكنولوجيا منها متابعة الــتطورات الحديــثة في مجال التخصص، وإدراك أهمية وكيفية الاستفادة من تكنولوجيا المعلــومات والمصادر وتقنيات التعليم، وفهم واستخدام طرق التدريس المختلفة التي يتعلم بها الطالب الجامعي أو تساعده على التعلم، واكتساب معارف ومهارات تعليم أعداد كبيرة مــن الطلبة مستخدمين ورشات العمل وحلقات البحث العلمي وغيرها، واكتساب معارف ومهارات تتعلق بكيفية تقويم الطلبة (نرجس حمدي،٢٠٠١م، ص ص ٥٠٨-٥٠٩).

ومــن المسلم به أن امتلاك أعضاء الهيئة التدريسية لكفايات الأداء ستمكنهم من أداء أعمالهم التدريسية وستزودهم بمميزات وخصائص متنوعة في القدرات والاستعدادات التعليمــية، كما ستهيئهم للتعامل بشكل سليم وإيجابي مع طلابهم الذين جاءوا من خلفيات اجتماعــية واقتصادية وثقافية متباينة. فكفايات الأداء ليست طرقاً أو طريقة تدريس لأنها لا تدلــنا على ما سيعمله عضو هيئة التدريس ولا كيف سيعمله وإنما هي نموذج يساعده على الإبداع والابتكار(توفيق مرعي, ١٩٨٣م، ص٢٧). ونظراً لأهمية هذه الكفايات في تحقيق الأدوار التي يقومون بها أصبح ينظر إليها على إنها أمر جوهري يفتح أفاقاً جديدة لقــيادة وتطوير العملية التعليمية، وهكذا أصبحنا نشهد حركة تجددية تنادي بالتركيز على كفايات الأداء التي يتوجب أن يمتلكها أعضاء الهيئة التدريسية.

وفي ضوء ماسبق، تسعى هذه الدراسة إلى معرفة مدى ممارسة عضوات هيئة الــتدريس لكفايات الأداء بمحاورها الأربعة: الشخصية والتدريسية وإدارة الصف والتقويم من وجهة نظر طالبات مرحلة البكالوريوس بجامعة أم القرى المتوقع تخرجهن في الفصل الدراسي الثاني للعام الجامعي ٢٠٠٢/٢٠٠٣م.

مشكلة الدراسة

يعد موضوع كفايات الأداء من الموضوعات التي ازداد الاهتمام بها في الربع الأخير من القرن العشرين، عندما نشر McClelland مقالته الشهيرة التي برهن فيها أن هناك بعض الخصائص والسمات السلوكية أكثر فاعلية من اختبار القدرات لتحديد الأشخاص الذين يؤدون عملهم بكفاءة أفضل من غيرهم، ومنها سنوات الخبرة والمهارات الإبداعية التي يمتلكها. فكانت هذه المقالة وما تلاها من مئات الدراسات محاولة للإجابة على السؤال الرئيسي التالي: ما هي الخصائص التي تساهم في ظهور اختلافات في أداء الأفراد؟ (Michael Zwell,2000 ,www.exxeed.com).

فإذا عرفت هذه الخصائص تمكنت الجامعات من تعيين أعضاء هيئة التدريس الأكفاء وتقدير مستوى أدائهم وبالتالي مساعدتهم لرفع مستواهم المهني، وتزويدهم بمجموعة من الكفايات العامة والخاصة التي تؤهلهم لقيادة العملية التعليمية وجاء هذا الاهتمام بالكفايات من الافتراض القائل بأن مخرجات التعليم ومستوى تحصيلها العلمي يتأثر بالمعلم وممارسته لها. حيث وجد (محمد آل ناجي، ١٩٩٨م، ص٩٨٢) في دراسته أن أهم الخصال المرتبطة بدعم التحصيل الدراسي للطلاب كما يراها الأساتذة والطلاب أنفسهم هي تمكن الأستاذ الجامعي من مادته العلمية، أي نموه العلمي وتنوع طرق التدريس والتقويم وبذل المزيد من الجهد في إعداد المحاضرات وإلقائها.

وعلى الرغم من زيادة اهتمام المسئولين عن التعليم الجامعي لرفع مستوى مخرجاته إلا أن المتتبع لأدبيات التعليم العالي يجد أن السنوات الأخيرة قد شهدت نمواً في نقد هذا التعليم وأثارت الكثير من التساؤلات حول العديد من قضاياه، ومن أبرز القضايا التي تناولها هذا النقد: تردي نوعية التعليم، فالدراسات القليلة التي تناولت هذه القضية أكدت بأن مخرجات التعليم العالي يغلب عليه ثلاث سمات رئيسية هي: تدني تحصيلها المعرفي، وضعف قدراتها التحليلية والابتكارية، وتدهور مستواها (جبرائيل بشارة، ١٩٩٨م، ص١٢). فالجامعات مازالت عاجزة عن الوفاء بالتزامها تجاه إعداد كوادر قادرة على تحمل مسؤولية المساهمة في برامج التنمية الشاملة للدولة أو حتى متطلبات القطاع الخاص (حسن شحاتة، ٢٠٠١م، ص٤٢).

وقد أكد (صبحي قاضي, ١٩٨٣م، ص ص ٥٦-٧٠) قبل عقدين من الزمان بأن انخفاض المستوى التعليمي للطلاب يرجع إلى سوء أحوال أعضاء الهيئة التدريسية بالجامعات العربية، ولهذا أوصاهم ببذل قصارى الجهد لتنمية تخصصاتهم العلمية، وتطوير وسائل تدريسهم، والاتصال المستمر بمستجدات مجال التدريس الجامعي. وجاء

الإعـــلان العالمي للتعليم العالي في القرن الواحد والعشرين والذي أصدرته اليونسكو عام ١٩٩٨م داعـــياً لـــضرورة اعتماد سياسات حازمة وواضحة تتعلق بمعلمي التعليم العالي الـــذين يتوجب عليهم أن يعلموا الطلبة التعليم الذاتي واتخاذ المبادرات، بدلا من أن يكونوا مجرد مستودعات للمعارف، كما ينبغي أن يطوروا مهاراتهم التربوية لتحقيق الامتياز في مجـــال الـــتدريس (فـــوزية البكر، ٢٠٠١م،ص١٦). وحددت الجمعية الأمريكية لكليات الـــرعاية الـــصحية AACN عام ١٩٩٨م أربع كفايات أساسية يتوجب على أعضاء هيئة التدريس إتقانها وتطبيقها مع طلاب مرحلة البكالوريوس وهي التفكير الناقد، والاتصال، والتقيـــيم الفعـــال، ومهـــارات التقنـــية (Janice and others, 2003, p472). وقد وجد (عبدالعزيز البابطين، ١٩٩٨م، ص ٦٦٥) في دراسته أن هناك قصوراً واضحاً في طرق الـــتدريس المـــستخدمة فـــي تشجيع الحوار والمناقشة والنقد البناء، وتنمية التفكير العلمي للطـــلاب، واعـــتماد الأســـتاذ الجامعـــي في تدريسه على أسلوب المحاضرة أو الإلقاء، بالإضـــافة إلـــى تعـــويد الطلـــبة علـــى التركيـــز على الكتب المقررة وحفظ المعلومات واســـتظهارها. وهـــذا مـــا أكده (علي مدكور،٢٠٠٠م، ص٢٣٥) من أن معظم كليات التـــربية لا تـــزال تعتمد على التلقين في كثير من الأحيان على الرغم من أننا في عصر التدفق المعرفي المتزايد.

ومشكلة افتقار أعضاء هيئة التدريس إلى بعض الكفايات أثناء ممارستهم للعملية التعليمية، قد تكون بسبب تركيز شروط التعيين في الجامعات بالدرجة الأولى على درجة الدكـــتوراه في مجال التخصص، متجاهلين الإعداد المهني لمتطلبات مهنة التدريس (عمر زكـــري ومهنـــي غنايم، ١٩٩١م،ص٩٧؛ عبد الحكيم موسى، ١٩٩٨م، ص ص٢-٣). بالإضـــافة إلـــى أن مـــا تبذله الجامعات للنمو المهني لعضو هيئة التدريس لا يرقى إلى المـــستوى المطلـــوب، وحول هذا القصور بالنسبة لعضوات هيئة التدريس بالتعليم العالي السعودي، يؤكد (حسن شحاتة،٢٠٠١م، ص ص١٣٣- ١٣٤).

" إن عـــضوه هيئة التدريس المستجدة قلما تجد في قسمها العلمي أو كليتها من يأخـــذ بـــيدها ويرشدها إلى الأصول الصحيحة في وضع مخططات المقررات الدراسية، وإعـــداد المحاضرات، وإجراء الامتحانات والتعامل السليم مع الطالبات... إضافة إلى أن إدارة كلـــيات التـــربية للبـــنات ليست معنية بتحسين قدرات عضوات هيئة التدريس في مجالات توسيع المعارف في حقول التخصص وتوفير الموارد والدعم والحوافز التي تنشط تحسين التدريس، وترعى الامتياز والتفوق، واستخدام الطرائق والتقنية... ".

أما (فوزية البكر، ٢٠٠١م، ص ٤٢) فقد أشارت في دراسة لها، إلى أن "التهيئة المهنية لعضوات هيئة التدريس عند التحاقهن بالمهنة لم تتعد بعض المعلومات حول توصيف المقرر الدراسي وبعض الأنظمة الإدارية، وأنه من النادر أن تعمل عضوة هيئة التدريس تحت إشراف عضو سابق أو تتلقى تدريباً مهنياً".

فقصور الإعداد المهني للأستاذ الجامعي له أسباب عدة منها، غياب الوعي المطلوب لدى مؤسسات إعداد أساتذة الجامعة بالجانب المهني، وإهمال تطوير قدراتهم وكفايتهم الأدائية فليست هناك حلقات دراسية تعقد أو خبراء في شؤون التدريس يستقدمون لإلقاء المحاضرات وعقد ورش للتدريس (حسن شحاتة، ٢٠٠١م، ص١٣٣)، الأمر الذي أدى لاستمرار افتقار الأستاذ الجامعي لتلك الكفايات رغم أهميتها وضرورتها في المواقف التعليمية اليومية التي يمر بها. ومما لاشك فيه إن غياب كفايات الأداء سيحول دون تطبيق المفاهيم الحديثة لعمليات التعلم والتي منها أسلوب التعلم الذاتي، والتعليم المستمر والتعلم من خلال الأنشطة ومن خلال حل المشكلات، والتعلم في مجموعات، وهي مبادئ تربوية بالإضافة لكونها تضفي على العملية التعليمية الكثير من المتعة والحيوية، فهي تحقق الكثير من المكاسب والتي منها: توفير الوقت والجهد أثناء التعليم، وتزويد الطلاب بالقدرة التي تؤهلهم لاكتساب المعارف والمهارات والقيم أضعاف ما سيكتسبونه إذا ما استخدمت أساليب التدريس التقليدية. وبالتالي لن يتمكن نظام التعليم العالي بصفة عامة من مواكبة روح العصر، ولن يساعد في تخريج المواطنين الذين يستطيعون أن يواجهوا تحدياته وتغيراته في خضم التقدم المتسارع في العلوم والتكنولوجيا.

وتتلخص مشكلة هذه الدراسة في ندرة الدراسات التقويمية لأداء عضو هيئة التدريس الجامعي، والتي يمكن الاعتماد على نتائجها كمؤشرات في عملية صياغة واستحداث برامج وأساليب جديدة لتنمية كفايات أداء أعضاء هيئة التدريس. وتأتي كاستجابة لدعوة ندوة تطوير المعلم الجامعي التي نظمها مركز الدراسات الجامعية للبنات بجامعة الملك سعود بالرياض في رجب ١٤٢١هـ، بالأخذ بنظام التقويم الشامل لجميع جوانب العملية التعليمية المعرفية والوجدانية والمهارية، الأمر الذي سيسهم في تحديد مستويات أداء أعضاء هيئة التدريس الموجودة، ويشخص الواقع لمعرفة سير العمل الأكاديمي ويعزز التنبؤ بالمستقبل التربوي (عبد الله الثبيتي، ٢٠٠٠م، ص١٦٦).

وفي ضوء ما سبق، انبثقت فكرة هذه الدراسة والتي هدفها الكشف عن مدى ممارسة عضوات هيئة التدريس بجامعة أم القرى لكفايات الأداء بمحاورها الأربعة:

الشخصية، والتدريسية، وإدارة الصف، والتقويم من وجهة نظر طالبات مرحلة البكالوريوس المتوقع تخرجهن في الفصل الدراسي الثاني للعام الجامعي ٢٠٠٢/٢٠٠٣م.

أهمية الدراسة

تنطلق أهمية الدراسة الحالية من الآتي:

(١) تعد هذه الدراسة إحدى المحاولات الميدانية الجادة بالمملكة العربية السعودية للكشف عن مدى امتلاك عضوات هيئة التدريس بجامعة أم القرى لكفايات الأداء.

(٢) قد تكشف هذه الدراسة عن نقاط القوة والضعف في كفايات أداء عضوات هيئة التدريس الأمر الذي قد يساعد المسئولين بجامعة أم القرى في تصميم برامج التطوير والنمو المهني اللازمة لتحسين وتطوير كفايات أداء عضوات هيئة التدريس.

أهداف الدراسة

هدفت هذه الدراسة إلى الآتي:

(١) معرفة مدى ممارسة عضوات هيئة التدريس لكفايات الأداء بمحاورها الأربعة: الشخصية، والتدريسية، وإدارة الصف، والتقويم من وجهة نظر طالبات مرحلة البكالوريوس بجامعة أم القرى المتوقع تخرجهن في الفصل الدراسي الثاني للعام الجامعي ٢٠٠٢/٢٠٠٣م.

(٢) معرفة ما إذا كان هناك اختلاف بين تقديرات استجابات أفراد عينة الدراسة لمدى ممارسة عضوات هيئة التدريس لكفايات الأداء بمحاورها الأربعة: الشخصية والتدريسية وإدارة الصف والتقويم تبعاً لاختلاف الكليات.

(٣) معرفة ما إذا كانت هناك علاقة ارتباطيه بين واقع ممارسة عضوات هيئة التدريس لمحاور كفايات الأداء وبعضها البعض.

(٤) تقديم بعض المقترحات التي يمكن الاستفادة منها في وضع برامج هادفة لتعزيز قدرة عضوات الهيئة التدريسية بجامعة أم القرى لامتلاك وممارسة كفايات الأداء.

تساؤلات الدراسة

صممت الدراسة الحالية للإجابة عن التساؤل الرئيس التالي:

مـــا واقـــع ممارسة عضوات هيئة التدريس لكفايات الأداء بمحاورها الأربعة: الشخصية والتدريسية، وإدارة الصف، والتقويم من وجه نظر أفراد عينة الدراسة؟

فرضيات الدراسة

سعت هذه الدراسة لاختبار الفرضيات التالية:

الفرضـــية الأولـــى: لا توجد فروق ذات دلاله إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة لمحور الكفايات الشخصية باختلاف الكليات.

الفرضـــية الثانـــية: لا توجد فروق ذات دلاله إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة لمحور الكفايات التدريسية باختلاف الكليات.

الفرضـــية الثالـــثة: لا توجد فروق ذات دلاله إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة لمحور كفايات إدارة الصف باختلاف الكليات.

الفرضـــية الـــرابعة: لا توجد فروق ذات دلاله إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة لمحور كفايات التقويم باختلاف الكليات.

الفرضـــية الخامـــسة: لا تـــوجد علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين واقع ممارسات عضوات هيئة التدريس لمحاور كفايات الأداء وبعضها البعض.

حدود الدراسة

اقتصرت الدراسة الحالية على دور واحد من أدوار عضوات هيئة التدريس بمقر الطالـــبات بجامعـــة أم القرى بمدينة مكة المكرمة ألا وهو الأداء الأكاديمي وذلك لمعرفة مدى ممارساتهن لكفايات الأداء الأساسية بغض النظر عن تخصصاتهن والمواد التي يقمن بتدريـــسها مـــن وجهـــة نظـــر طالبات مرحلة البكالوريوس المتوقع تخرجهن في الفصل الدراســـي الثاني من العام الجامعي ٢٠٠٢/٢٠٠٣م، دون غيرهن من طالبات الدراسات العليا أو الإعداد والدبلوم التربوي. كما اقتصرت على الكفايات المتضمنة في أداة الدراسة وعـــددها (٦٢) كفاية درجت ضمن المحاور التالية: الكفاية الشخصية والكفاية التدريسية وكفاية إدارة الصف وكفاية التقويم.

مصطلحات الدراسة

كفايات الأداء:

عــرفت كفايــات الأداء بأنها "القدرة على القيام بالأعمال التي تتطلبها مهنة من المهــن، أو أنهــا القدرة على ممارسة الأعمال التي تتطلبها وظيفة من الوظائف" (محمد زيــدان، ١٩٧٩م، ص ١٨٣). واعتبــرت كفايات الأداء في هذه الدراسة بأنها مجموعة الــصفات والمعــارف والقــدرات التــي تكتسبها عضوة هيئة التدريس من خلال التأهيل والخبــرات وتمارســها لأداء عملهــا الأكاديمي بكفاءة وفعالية لتحقيق الأهداف المنشودة للتعليم العالي.

الكفاية الشخصية:

قــصد بالكفايــة الشخــصية في هذه الدراسة بأنها القدرة على ممارسة الصفات والخــصال السلوكية التي يجب أن تتحلى وتتصف بها عضوات هيئة التدريس كمقومات أساســية لأصــول المهنة سواء في مظهرهن الشخصي أو في علاقاتهن وتفاعلاتهن مع الطالبات.

الكفاية التدريسية:

اعتبــرت الكفايات التدريسية في هذه الدراسة بأنها مجموعة القدرات والمهارات والاتجاهات التي يجب أن تمتلكها عضوات هيئة التدريس، ويمارسنها أثناء تدريسهن مثل اســتخدام طرق وأساليب توصيل المادة العلمية مما يعزز إثارة التفكير الإبداعي والدافعية للتعلم الذاتي لدى الطالبات.

كفاية إدارة الصف:

قصد بكفاية إدارة الصف في هذه الدراسة الطريقة التي تنظم بها عضوات هيئة التدريس العمل داخل الصف بعيداً عن استخدام الإجراءات التأديبية وذلك من خلال تأمين بيئة تعليمية تساعد الطالبات على إحداث التفاعل الإيجابي وإتاحة الفرصة لهن للتعبير عن آرائهــن، مع مراعاة الفروق الفردية والتأكيد على التحصيل الأكاديمي وصولاً للأهداف المنشودة.

كفاية التقويم:

هــي قدرة عضوات هيئة التدريس على استخدام أساليب تقويم متعددة ومتنوعة تمتاز بالموضوعية والعدالة وتقيس ما وضعت من أجله.

عضوات هيئة التدريس:

جميع العضوات اللاتي يعملن في التدريس على المستوى الجامعي لمرحلة البكالوريوس ممن يحملن درجة الماجستير أو الدكتوراه في أحد التخصصات العلمية أو الإنسانية على اختلاف فروعها، ويشغلن وظيفة أستاذ، أستاذ مشارك، أستاذ مساعد أو محاضرة بجامعة أم القرى.

الإطار النظري

احتل موضوع الكفايات مكانة مرموقة في الأدب التربوي الحديث عندما ظهر الاهتمام بتعيين الأفراد القادرين على أداء العمل بكفاءة وفاعلية، الأمر الذي تطلب معرفة الخصائص التي تميزهم عن غيرهم. ولقد عرفت هذه الخصائص بالكفايات التي ركزت في الدرجة الأولى على الأداء والقدرة على العمل.

أما موضوع كفايات الأداء التعليمية فقد برز عندما اهتم التربويون بالصفات والمهارات والاتجاهات كأساس لأداء المعلم لرفع مستوى العملية التعليمية. فقد أشار (توفيق مرعي، ١٩٨٣م، ص٢٣) لتعريف باتريسيا لكفايات الأداء التعليمية مفاده أنها: "الأهداف السلوكية المحددة تحديداً دقيقاً والتي تصف كل المعارف والمهارات والاتجاهات التي يعتقد أنها ضرورية للمعلم إذا أراد أن يعلم تعليماً فعالاً، أو أنها الأهداف العامة التي تعكس الوظائف المختلفة التي على المعلم أن يكون قادراً على أدائها". ويميز (محمود الناقة، ١٩٩٧م، ص٢١) بين الكفايات في شكلها الظاهر وشكلها الكامن حيث بين أن الكفايات في شكلها الظاهر تعني الأداء الذي يمكن ملاحظته وتحليله وتفسيره وقياسه، في حين أنها في شكلها الكامن تعني القدرة التي تتضمن مجموعة من المهارات والمعارف والاتجاهات التي يتطلبها عمل من الأعمال فتصاغ في شكل أهداف تصف السلوك المطلوب.

واستندت هذه الدراسة في إطارها النظري على حركة التربية القائمة على الكفايات Competency - Based Approach والتي تعد من الحركات التربوية الحديثة التي ظهرت في أواخر السبعينات وأوائل الثمانينات كمدخل بديل للتعليم بعد فشل أساليب التدريب التقليدية للمعلمين، والتي اهتمت بشكل كبير بتنمية الجوانب المعرفية دون الجوانب السلوكية والمهارية، الأمر الذي أدى لاتساع الفجوة بين التنظير والتطبيق (محمود الناقة، ١٩٩٧م، ص٢٧). وقد ارتبطت حركة التربية القائمة على الكفايات بعدة حركات أخرى منها: اعتماد الكفاية بدلاً من المعرفة، وحركة المساءلة أو المسؤولية، وحركة منح الشهادات القائمة على الكفايات، والتكنولوجيا التربوية، وحركة التعلم بالإتقان

وحـــركة التجـــريب وحـــركة التـــربية القائمة على العمل الميداني، وحركة تفريد التعليم والحـــركة السلوكية وحركة النظم، وحركة التدريب الموجه نحو العمل وغيرها. واهم ما يميز هذه الحركة هو اهتمامها بالأداء والقدرة على العمل واستخدام أشكال التفريد المختلفة للمـــساعدة علـــى امتلاك الكفايات (توفيق مرعي،١٩٨٣م، ص٢٨). وقد أشار (فاروق الفـــرا، ١٩٨٤م، ص ٢٩٠) للهـــدف الرئيسي لهذه الحركة نقلا عن Fraser بأنه "إعداد المعلم وتزويده بمجموعة من الكفاءات العامة والخاصة التي تؤهله لقيادة العملية التربوية وليـــصبح دوره واضحاً في إثراء وتطوير مادته وطرق تدريسها، وأن يصبح لديه الكفاءة لمواكبة التطور في المعرفة وتنفيذ المهام الموكلة إليه على أسس مقاسه ومعروفة مسبقاً".

وتعتبـــر الحركة القائمة على الكفايات من أحدث المداخل النظامية التي تركز على مفهوم الوظيفة، وتربط بين ما يتعلمه الفرد وبين ما يمارسه في حياته العملية مساهماً في تحقيق الـــتوازن بين ممارسات النظم التعليمية واحتياجات التطور، علماً بأن هذه الكفايات تمتاز بالمـــرونة فهـــي قابلـــة للتعديل والحذف والإضافة حسب الاحتياجات الحالية والمستقبلية وحـــسب طبيعة المهنة التي يمارسها الفرد. وبذلك ساهمت هذه الحركة في تحويل برامج تـــدريب المعلمين في السنوات الأخيرة لبرامج تهدف لرفع مستوى كفاءة الأداء بتركيزها علـــى مـــبدأ المهـــارة القائم على كفايات الأداء وتوجيه وقيادة العملية التعليمية من خلال الجمع بين النظرية والتطبيق (رداح الخطيب و أحمد الخطيب، ٢٠٠٠م، ص٢٧١).

الدراسات السابقة

اهـــتمت دراســـات محدودة نسبياً بكفايات أداء الأستاذ الجامعي على الرغم من الدور الذي تلعبه هذه الكفايات في نجاح عمله وأدائه من أجل تحقيق أفضل النتائج للعملية التعليمـــية. ومـــن أبـــرز هذه الدراسات دراسة أجراها (محمد الخوالدة وتوفيق مرعي، ١٩٩٠م) بعـــنوان: مـــدى ممارســـة أعضاء هيئة التدريس في جامعة اليرموك للكفايات الأدائـــية المهمة لوظائفهم الأكاديمية استطلع فيها الباحثان رأي (٦١) عضواً من أعضاء هيـــئة التدريس، وأظهرت نتائج الدراسة أن هناك (١٣) كفاية فقط من أصل (٥٠) ارتأت عيـــنة الدراســـة إنها مهمة وتمارس، وهي الكفايات التي تيسر العمل وتسهل تعاملهم مع الطلاب وتساهم في ترقيتهم مثل توفير الصحة البدنية، والتحلي بالأناة والصبر في التفاعل مـــع الطـــلاب داخل الصف وخارجه، واتخاذ القرار السليم في المواقف المختلفة، والثقة بالنفس أثناء القيام بالواجبات والمهام والأدوار المتعددة، والنمو المهني المستمر والإطلاع علـــى كـــل جديـــد لمواكـــبة التغيرات التي تحدث في مجال التخصص، وتطوير التفكير الإبداعـــي للطـــلاب، واستخدام طرق مختلفة في مساعدتهم على تعليم المفاهيم، والتقويم.

في حين أن الكفايات التي ارتبطت بزيادة فاعلية العمل وتحسين نوعية التقويم لم تكن لها أهمية تذكر، مما يعني أنها غير مهمة وتمارس أو مهمة ولا تمارس.

وأجرى (محمد المشيقح، ١٩٩٣م) دراسة عن طرق التدريس والوسائل التعليمية وأساليب تقويم تحصيل الطلاب في مقرر تقنيات التعليم والاتصال بجامعة الملك سعود استطلع فيها الباحث رأي (٩٤) طالباً، وتلخصت نتائجها في أن طرق التدريس الأساسية المستخدمة من قبل أعضاء هيئة التدريس هي المحاضرة والمناقشة، بينما الطرق الأخرى كحل المشكلات والعرض والطرق الاستدلالية لا تستخدم. وتعتبر الصور والرسوم التعليمية والتسجيلات الصوتية من الوسائل التعليمية الأكثر استخداماً، في حين أن الأفلام الثابتة والمجسمات والنماذج والعينات واللوحات وبرامج الحاسب الآلي لا تستخدم إطلاقاً. و تستخدم الاختبارات الموضوعية بمعدل مرتين والمقالية بمعدل مرة واحدة خلال الفصل الدراسي، بينما الاختبارات الشفهية لا تستخدم.

وأجرى (علي وطفة، ١٩٩٣م) دراسة بعنوان: التفاعل التربوي بين الطلاب وأعضاء هيئة التدريس في الجامعة، أستطلع فيها الباحث رأي (٢٤٥) طالباً وطالبة من طلاب جامعة دمشق، وتمت مقارنة نتائج الدراسة مع نتائج دراسة سابقة أجريت في جامعة الكويت عام (١٩٨٨م)، وقد أظهرت النتائج أن كلاً من جامعتي دمشق والكويت تعانيان من انخفاض في وتيرة التفاعل التربوي، وأن العلاقات الديمقراطية المتوازنة بين المدرسين والطلاب مفقودة، حيث لم يستطع المدرس الجامعي في كلتا الجامعتين أن يتحرر من الصورة الأبوية التقليدية السائدة للمعلم التقليدي.

وأجرى (إبراهيم الشامي، ١٩٩٤م) دراسة للكشف عن مهام أعضاء هيئة التدريس وواقع أدائهم كما يدركها الطالب والأعضاء بجامعة الملك فيصل بالإحساء، وقد نهجت الدراسة المنهج الوصفي، واستطلع الباحث فيها رأي (١٢٠) عضو هيئة تدريس و (٢٥٠) طالباً وطالبة بكليات الجامعة، واشتملت أداة الدراسة على المهام والصفات التي يفترض توفرها في عضو هيئة التدريس، وهي المظهر الشخصي والصفات الشخصية والتعاون مع الطلاب، وحفزهم على الدراسة وتوجيههم، والأداء التدريسي. وأظهرت نتائج الدراسة أن المهام والصفات المطلوبة في عضو هيئة التدريس غير متوفرة وأن معظم الكفايات لا تمارس بشكل مرض.

وبحث كل من (Walsh and Maffei, 1994) عن سلوكيات أعضاء هيئة التدريس المعززة وغير المعززة للعملية التعليمية كما يدركها الطلاب وأعضاء هيئة

التدريس أنفسهم. ورأى الطلاب أن تواجد أعضاء الهيئة التدريسية قبل وبعد ساعات المحاضرات والعدالة في معاملتهم وبشاشة الوجه والابتسامة والعلاقات الجيدة مع طلابهم من السلوكيات المعززة في العملية التعليمية. ويرى أعضاء الهيئة التدريسية أن إعطاء أهمية خاصة للطلبة الذين لديهم مشكلات، واستخدام وسائل تقويم واحدة لجميع الطلبة، وشرح معايير التقويم من العوامل المعززة للعملية التعليمية، في حين أن غموض أعضاء الهيئة التدريسية تجاه توقعات طلابهم، وعدم شرح المادة العلمية، والتهرب من الإجابة على أسئلة الطلاب من السلوكيات غير المعززة للعملية التعليمية. ويتضح من النتائج أن أعضاء هيئة التدريس كان تركيزهم على ديناميكية العملية التعليمية التي يقدمونها، في حين أن الطلاب كان تركيزهم منصب على العلاقات الاجتماعية.

وأجرى (محمد الخطيب وعبد الله الجبر، ١٩٩٨م) دراسة استطلعا فيها رأي (٨٨) فرداً من عمداء ووكلاء ورؤساء الأقسام العلمية ومديري مراكز البحوث العلمية بجامعة الملك سعود بالرياض، للكشف عن أساليب تقويم الأداء والتحصيل الطلابي المستخدمة في الجامعات ورؤيتهم إزاء تحديثها. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن الاختبارات التحريرية والبحوث التربوية والاختبارات العملية والمناقشة والتدريبات العملية والميدانية في مواقع إلعمل والتقارير الأسبوعية أو الشهرية أو الفصلية التي يقوم بها الطلاب هي الأساليب الأكثر استخداماً، وأن نسبة المؤيدين للاتجاه نحو تحديث أساليب تقويم الأداء الأكاديمي للطلبة بالجامعات بلغت (٩٠%) بينما يرى (١٠%) أن الأساليب الحالية مناسبة إلى حد ما.

واستهدفت دراسة (عبد الحكيم موسى، ١٩٩٨م) تحديد أهمية الكفايات التعليمية وحاجات الهيئة التدريسية منها من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بجامعة أم القرى، حيث طبق الباحث استبانة استطلاعية على (٨٧) عضواً. وأشارت النتائج إلى أن هناك اتفاقاً بين آراء أعضاء هيئة التدريس لأهمية الكفايات التعليمية ومدى الحاجة للتدريب عليها بغض النظر عن الكليات التي يعملون بها, هذا وأن أهم الكفايات التعليمية التي يرون أنهم بحاجة للتدريب عليها هي التعرف على طرق التدريس الملائمة للمرحلة الجامعية، ومعايير اختيار طريقة التدريس المناسبة، وأساليب التقويم المستخدمة لقياس التحصيل عملياً، وأساليب تحفيز تحصيل الطلبة، والتمكن من المهارات في الإرشاد والتوجيه الطلابي لهذه المرحلة.

وأجرت (هند الخثيلة، ٢٠٠٠م) دراسة بعنوان: المهارات التدريسية الفعلية والمثالية كما تراها طالبات جامعة الملك سعود بالرياض، طبقت على (٢١٨) طالبة،

واعتمدت على آرائهن في تحديد المهارات التدريسية الفعلية والمثالية التي ينبغي أن يمارسها الأستاذ الجامعي من خلال نماذج التدريس، وتطوير المهارات، وأنماط المحاضرات والتنظيم، وبناء المحاضرة، ومستوى الأداء والإلقاء، ومعايير التقويم. وكشفت نتائج الدراسة أن الأستاذ الجامعي لا يصل في مستوى أدائه لدرجة الكفاية المتوقعة، وأنه بحاجة لتطوير مهارات الأساليب التدريسية الأكاديمية، والتواصل مع الطلبة. فالاعتماد على أسلوب إلقاء المحاضرات، وشرح الكتب والملازم، وتقديم خطة متكاملة لمفردات المقرر، وتوزيع الدرجات في بداية الفصل الدراسي، وربط المحتوى بأهداف المقرر، والاعتماد على أسلوب الحفظ والاسترجاع والاختبارات التحريرية في تقويم الطلاب من المهارات المثالية التي تمارس بنسبة عالية. في حين أن اكتشاف قدرات الطالبات من خلال المهارات التدريسية كالتشجيع على التفكير الإبداعي، والتعبير الصادق، وعرض المحاضرات بشيء من الفاعلية والتحدي لعقول الطالبات، ومراعاة الفروق الفردية، وتقديم الإرشاد الأكاديمي كلما سنحت الفرصة، والإرشاد أثناء الساعات المكتبية، وتفهم ظروف الطالبات في حال التأخير أو الغياب، وتنمية التعليم الذاتي، والاعتماد على النفس، وإتاحة الفرصة للطالبات لتقويم أنفسهن أولاً، ثم لتقويم الأستاذ من بين المهارات المثالية التي يجب أن يمارسها الأستاذ الجامعي لكنها تمارس بنسبة ضعيفة.

وأجرى (حسن شحاتة، ٢٠٠١م) دراسة نقدية مستقبلية بعنوان: التدريس والتقويم الجامعي، هدفت للتعرف على الكفاءات المهنية الأدائية لعضو هيئة التدريس والمشكلات التي تواجه العملية التعليمية التقويمية، والعوامل التي تساعد في تطوير التدريس والتقويم الجامعى من وجهة نظر الطالبات وأعضاء هيئة التدريس بكليات التربية للبنات بالرياض. استطلع فيها رأي (١٢٠) عضو هيئة تدريس و(٣٥٠) طالبة جامعية، أظهرت نتائج الدراسة أن التمكن من المادة العلمية، والتمسك بالانضباط والنظام، وتعزيز الإجابة وتوفير الدافعية للتعلم، واحترام الطالبات والتفاعل مع وجهات نظرهن، وتقبل الأفكار الجديدة، وتعدد الآراء من السمات الشخصية التي يجب توفرها في عضو هيئة التدريس. في حين أن تقبل قيم التعاون في التعلم وتشجيع الطالبات على المشاركة والعناية بمهارات التعلم الذاتي، وإتاحة مناخ تعليمي تسوده العلاقات الإنسانية من السمات التي ظهرت في ذيل اهتمامات الطالبات وأعضاء هيئة التدريس.

وتعتبر الدراسة التي أجراها (William Milley, 2003) من أحدث الدراسات التي أجريت في هذا المجال، فهي امتداد للدراسات السابقة لتزويد الكليات بمعلومات عن أعضاء الهيئة التدريسية. حيث تم سؤال ٨٧٤ طالباً من طلاب مرحلة البكالوريوس بثلاث جامعات مختلفة بالولايات المتحدة الأمريكية لتحديد العادات المزعجة التي يلاحظها

الطلاب فى أساتذتهم، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن عدم تنظيم عملية التدريس، والتحدث بسرعة أثناء الشرح، والاعتماد على أسلوب إلقاء المحاضرات وتقديمها بصوت منخفض، وخفض درجات الطلاب، من العادات المزعجة التي يمارسها أعضاء الهيئة التدريسية.

نستخلص مما سبق أن هناك مجموعة من الكفايات التي يجب أن يمتلكها أعضاء هيئة التدريس في كلٍ من المظهر الشخصي، وعملية التعليم والتعلم، وإدارة الصف، وعملية التقويم، وأن الطلاب يشعرون أن بعض أعضاء هيئة التدريس يفتقرون إلى بعض هذه الكفايات. و من أهم المشكلات التي يعاني منها الطلاب عدم تنوع طرق التدريس والتقويم وقصور التفاعل التربوي، وأساليب التواصل وعدم إتاحة الفرصة لاكتشاف قدراتهم.

علاقة الدراسات السابقة بالدراسة الحالية

يتضح من الدراسات السابقة أن هدف البعض منها يتفق مع هدف الدراسة الحالية من حيث البحث عن ممارسات الأستاذ الجامعي في مجال عمله الأكاديمي متناولين الكفايات والصفات أو الخصائص التي يتطلب توفرها فيه من وجهة نظر الطلاب كما في دراسة كل من (محمد المشيقح، ١٩٩٣م؛ وإبراهيم الشامي١٩٩٤م؛ و Walsh and Maffei, 1994؛ وعلي وطفة، ١٤١٣هـ؛ وهند الخثيلة، ٢٠٠٠م؛ وحسن شحاتة، ٢٠٠١م؛ و William Milley,2003)، ويظهر الفرق في أن بعضها يختلف عن الدراسة الحالية في عينة الدراسة، وكذا البعد المكاني والفترة الزمنية لتلك الدراسات. كما نجد أن بعضها يختلف عن الدراسة الحالية في نوعية الكفايات، فقد صنف (محمد الخوالدة وتوفيق مرعي، ١٩٩٠م) كفايات الأداء المهمة للوظائف الأكاديمية لأعضاء هيئة التدريس إلى ستة مجالات هي: الكفايات الشخصية، والتخطيط، والتخصص، والأنشطة، والتقويم والتعامل مع الطلاب والزملاء، في حين ركز (محمد المشيقح، ١٩٩٣م) في دراسته على طرق التدريس والوسائل التعليمية وأساليب تقويم تحصيل الطلاب في مقرر تقنيات التعليم والاتصال بجامعة الملك سعود بالرياض. بينما تناول (إبراهيم الشامي، ١٩٩٤م) المظهر الشخصي، والصفات الشخصية، والتعاون مع الطلاب وحفزهم على الدراسة وتوجيههم، والأداء التدريسي. أما (علي وطفة، ١٤١٣هـ) فقد درس التفاعل التربوي بين الطلاب وأعضاء هيئة التدريس فى الجامعة. فى حين أن (محمد الخطيب وعبد الله الجبر، ١٩٩٨م) ركزا على أساليب تقويم الأداء، والتحصيل لطلبة الجامعة. وتناول (حسن شحاتة، ٢٠٠١م) كفايات التدريس والتقويم، وركزت (هند الخثيلة، ٢٠٠٠م) على المهارات التدريسية ومعايير التقويم. في حين أن الدراسة الحالية ركزت على الأخذ

بـــآراء الطالبات فيما يتعلق بممارسة عضوات هيئة التدريس في مجال عملهن الأكاديمي متناولة الكفايات الشخصية، والتدريسية، وإدارة الصف، والتقويم حيث لم يسبق أن أجريت دراسة في هذا المضمار حسب علم الباحثة في جامعة أم القرى بمكة المكرمة.

منهج الدراسة وإجراءاتها

أولاً: منهج الدراسة:

بمـــا أن هـــدف الدراســـة هو التعرف على واقع ممارسة عضوات هيئة التدريس لكفايات الأداء من وجهة نظر طالبات مرحلة البكالوريوس بجامعة أم القرى المتوقع تخرجهن في الفصل الدراسي الثاني للعام الجامعي١٤٢٣/١٤٢٤هـــ، والمقارنة بين آراء أفـــراد عيـــنة الدراسة تبعاً لاختلاف الكليات، فقد كان من الضروري استخدام المـــنهج الوصـــفي لكونه "لا يهدف فقط إلى وصف الظواهر أو الوضع الراهن كما هـــو, بـــل إلـــى للوصول لاستنتاجات تساهم في فهم هذا الواقع وتطويره" (ذوقات عبيدات وآخرون, ٢٠٠٤م، ص١٩٢).

ثانياً: مجتمع الدراسة وعينتها:

تكـــون مجـــتمع الدراســـة من جميع طالبات مرحلة البكالوريوس بجامعة أم القرى المـــتوقع تخرجهن في الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي ١٤٢٣/١٤٢٤هـــ والبالغ عددهن (٨٨٩) طالبة وفق إحصائيات عمادة القبول والتسجيل يمثلن (١٨) تخصصاً في الكليات الست التالية: التربية، الشريعة، اللغة العربية، الدعوة وأصول الـــدين، العلـــوم التطبيقية والعلوم الاجتماعية. وتم استبعاد طالبات كل من: كليتي التـــربية واللغـــة العـــربية بالطائف لبعد المسافة ولظروف الباحثة، و كليتي الطب والعلـــوم الطبية لعدم وجود خريجات لهذا العام كون كلية الطب أنشئت عام ١٤١٩ هـــ، وأن مـــن يتولى عملية التدريس بالكليتين من أعضاء هيئة التدريس هم من الذكـــور ونـــسبة قليلة من العضوات غير السعوديات، وقسم القراءات بكلية الدعوة وذلـــك لعدم وجود خريجات لهذا العام نظراً لإنشائه عام ١٤٢١هـــ. وبلغت نسبة الاستجابة (٨٣ %) من إجمالي الاستبيانات الموزعة، وذلك بعد استبعاد الاستبيانات غير المكتملة، مما يشير إلى أن عينة الدراسة بلغت (٧٣٥) طالبة وهي عينة مقبولة وتم عرض البيانات الأولية لعينة الدراسة في الجداول من (١-٤).

جدول (١)
توزيع عينة الدراسة تبعاً للكليات
(ن = ٧٣٥)

الكلية	التكرارات	النسبة %
كلية التربية	٥٠	٦,٨
كلية الشريعة	٨٨	١٢,٠
كلية اللغة العربية	١٥٩	٢١,٦
كلية الدعوة وأصول الدين	٧١	٩,٧
كلية العلوم التطبيقية	١٤٧	٢٠,٠
كلية العلوم الاجتماعية	٢٢٠	٢٩,٩

وبالنظـــر للجـــدول (١) نجد أن الغالبية العظمة من أفراد عينة الدراسة تنتمي لكلية العلـــوم الاجتماعية والبالغ عددهن (٢٢٠) طالبة أي ما يعادل نسبة (٢٩,٩%) بينما تظهر أقل نسبة (٦,٨%) بين طالبات كلية التربية والبالغ عددهن (٥٠) طالبة.

جدول (٢)
توزيع عينة الدراسة تبعاً للأقسام
(ن = ٧٣٥)

القسم	التكرارات	النسبة %
قسم رياض الأطفال	٢٩	٣,٩
قسم التربية الفنية	٢١	٢,٩
قسم التاريخ	٥٧	٧,٨
قسم الشريعة	٣١	٤,٢
قسم النحو والصرف	٥٣	٧,٢
قسم النقد والبلاغة	٤٨	٦,٥
قسم الأدب	٥٨	٧,٩
قسم الدعوة والثقافة الإسلامية	١٧	٢,٣
قسم الكتاب والسنة	٣٦	٤,٩
قسم العقيدة والأديان	١٨	٢,٤
قسم الأحياء	٣٩	٥,٣
قسم الكيمياء	٦١	٨,٣

تابع جدول (٢)

توزيع عينة الدراسة تبعاً للأقسام

(ن = ٧٣٥)

القسم	التكرارات	النسبة %
قسم الفيزياء	٢١	٢,٩
قسم الرياضيات	٢٦	٣,٥
قسم اللغة الإنجليزية	٧١	٩,٧
قسم الجغرافيا	٥٣	٧,٢
قسم الخدمة الاجتماعية	٢٧	٣,٧
قسم المكتبات والمعلومات	٦٩	٩,٤

وبالنظـــر للجدول (٢) نجد أن الغالبية العظمى من أفراد عينة الدراسة تنتمي لقسم اللغـــة الإنجليزية والبالغ عددهن (٧١) طالبة يمثلن (٩,٧%)، بينما بلغ عدد طالبات قـــسم الدعـــوة والـــثقافة الإســـلامية (١٧) طالبة أي ما يعادل (٢,٣%) كأقل نسبة مشاركة في الدراسة.

جدول (٣)

توزيع عينة الدراسة تبعاً للمستوى التحصيلي

(ن = ٧٣٥)

المستوى التحصيلي	التكرارات	النسبة %
مقبول	٨٠	١٠,٩
جيد	٣٣٣	٤٥,٣
جيد جداً	٢١٠	٢٨,٦
ممتاز	١١٢	١٥,٢

وبالنظر للجدول (٣) نجد أن الغالبية العظمى من أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهن (٣٣٣) طالبة أي ما يعـــادل (٤٥,٣%) حصـــلن على تقدير جيـــد، وأن غالبيتهن (٤١١) طالبة يمثلن نسبة (٥٥,٩%) قد التحقن بالجامعة منذ عام ١٩٩٩م.

جدول (٤)
توزيع عينة الدراسة تبعاً لتاريخ الالتحاق بالجامعة
(ن = ٧٣٥)

تاريخ الالتحاق بالجامعة	التكرارات	النسبة %
ما قبل عام ١٤١٩هـ	٣١٤	٤٢,٨
منذ عام ١٤٢٠هـ	٤١١	٥٥,٩
غير محددا	١٠	١,٤

وبالنظر للجدول (٤) نجد أن الغالبية العظمة من أفراد عينة والبالغ عددهن (٤١١) طالبة يمثلن نسبة (٥٥,٩%) قد التحقن بالجامعة منذ عام ١٩٩٩م.

ثانياً: أداة الدراسة:

لجمع البيانات اللازمة لتحقيق أهداف الدراسة، صممت أداتها من واقع الأدبيات التربوية والتي شملت مجموعة من الكتب العلمية والبحوث المقدمة للمؤتمرات والندوات والتي تناولت موضوع التعليم الجامعي بشكل عام، وكفايات الأداء بشكل خاص، مع التركيز على الكفايات الأساسية اللازمة لجميع أعضاء هيئة تدريس بغض النظر عن التخصص، لذا تم استبعاد الكفايات الخاصة بتخصص دون غيره. كما حرص على أن تكون أداة الدراسة شاملة لمختلف المحاور الأساسية والكفايات المكونة لكل محور ذو صلة بالمهمة الأكاديمية، وتكونت أداة الدراسة من جزأين رئيسيين، أشتمل الجزء الأول على البيانات الأولية لعينة الدراسة، وتضمن متغيرات الكلية والقسم والمستوى التحصيلي للطالبات وتاريخ التحاقهن بالجامعة. أما الجزء الثاني فقد تضمن مقياساً متدرجاً من خمس درجات (أبداً = ١، نادراً = ٢، أحياناً = ٣، غالباً = ٤، دائماً = ٥). ومثل الرقم (١) العلامة الدنيا في حين مثل الرقم (٥) العلامة العظمى للفقرات الإيجابية في حين استخدمت الدرجات (أبداً = ٥، نادراً = ٤، أحياناً = ٣، غالباً = ٢، دائماً = ١) للفقرات السلبية، وذلك لقياس واقع ممارسة عضوات هيئة التدريس لكفايات الأداء، حيث بلغ عدد فقراته (٦٢) فقرة صنفت إلى أربعة محاور(الشخصية، والتدريسية، وإدارة الصف، والتقويم). وللوقوف على مدى مناسبة أداة الدراسة لتحقيق أهدافها تم التأكد من صدقها وثباتها على النحو التالي:

صدق الأداة:

للتأكد من الصدق الظاهري لأداة الدراسة وقدرتها على قياس ما صممت من أجله، عرضت على عشرة محكمين من أعضاء وعضوات هيئة التدريس بجامعة أم القرى من ذوي الخبرة في مجال البحث العلمي والاختبارات والمقاييس، لإبداء الرأي في مدى مناسبتها لتحقيق الهدف من إعدادها، والصياغة اللغوية لمفرداتها، ومدى انتمائها لمحاورها المدرجة، وقد اقترح البعض إعادة صياغة بعض الفقرات، وتم إجراء التعديلات المطلوبة وبذلك أصبحت الأداة صادقة لقياس ما وضعت لقياسه.

ثبات الأداة:

استخدم اختبار معامل ألفا كرونباخ لحساب ثبات أداة الدراسة وظهرت قيم معامل ألفا لمحاور الاستبيان كما يلي:

المحور الأول: الكفاية الشخصية (٠,٨٦).

المحور الثاني: الكفاية التدريسية (٠,٨٨).

المحور الثالث: كفاية إدارة الصف (٠,٨٥).

المحور الرابع: كفاية التقويم (٠,٨٢).

وبلغت قيمة ألفا بالنسبة لمعامل الثبات لكافة بنود الاستبيان (٠,٩٥). وبمقارنة هذه القيم بقيم مقاييس الاتجاهات تعتبر قيمة عالية، مما يشير إلى أن بنود الاستبيان تتمتع بدرجة ثبات عالية.

ثالثاً: إجراءات تطبيق الاستبيان:

تم توزيع الاستبيان على مجتمع الدراسة البالغ عددهن (٨٨٩) طالبة خلال الأسابيع الثلاثة الأخيرة من الفصل الدراسي الثاني للعام الجامعي ١٤٢٣-١٤٢٤هـ، لكون الطالبات قد أمضين فترة كافية بالجامعة تمكنهن من الحكم على واقع ممارسة عضوات هيئة التدريس لكفايات الأداء، وقد منحن مدة (٣٠) دقيقة لتعبئتها بعد شرح الهدف منها وطريقة الإجابة عليها مع بيان سرية البيانات التي سيدلين بها وأنها ستستخدم لأغراض البحث فقط وذلك وصولاً للموضوعية.

رابعاً: المعالجة الإحصائية:

تم إدخال وتحليل البيانات باستخدام برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية Statistical Package for the Social Sciences(SPSS) واستخدمت الأساليب الإحصائية الوصفية لتحليل البيانات الأولية. وللإجابة عن السؤال الرئيسي تم

استخدام التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية على مستوى المحـــاور الأربعة ولكل فقرة من فقراتها، وتتضح نتائجه في الجداول (٥ – ٩) بالإضـــافة إلـــى اســـتخدام اختـــبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) لاختبار الفرضيات الأربعة الأولى من فرضيات الدراسة والتي ظهرت نتائجها في الجداول (١٠-٢٠).

واستخدم اختبار معامل الارتباط بيرسون (Pearson Correlation Coefficient) لاختبار الفرضية الخامسة والتي ظهرت نتائجها في الجدول رقم (٢١). وتم تحديد مـــستوى ممارسة عضوات هيئة التدريس لمحاور كفايات الأداء الأربعة (الشخصية والتدريـــسية وإدارة الـــصف والـــتقويم) طبقاً للحدود الحقيقية للأرقام المحددة لسلم درجات المتوسطات الحسابية من(١ إلى٥)، حيث اعتبرت المتوسطات الحسابية التي تقـــل عن (٢,٥٠) مؤشراً على انخفاض مستوى الممارسة، والمتوسطات الحسابية التي تراوحت ما بين (٢,٥٠) إلى (٣,٤٩) دليلاً على أن مستوى الممارسة متوسط، في حين أن المتوسطات الحسابية التي تراوحت ما بين (٣,٥٠) إلى (٥) دليلاً على أن مستوى الممارسة مرتفع.

نتائج الدراسة

أولا: الـــسؤال الأول: ما واقع ممارسة عضوات هيئة التدريس لكفايات الأداء من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة؟

(١) نتائج المحور الأول – الكفاية الشخصية:

مـــن خلال دراسة النتائج الموضحة في الجدول (٥) تؤكد عينة الدراسة أن ملامح ممارســـة عضوات هيئة التدريس المتعلقة بالثقة، والجدية، وقوة الشخصية، وحسن المظهـــر كانـــت مرتفعة حيث بلغت قيمة المتوسط على التوالي (٣,٨١ و٣,٧٢ و ٣,٦٣ و٣,٥٣).

أمـــا بقـــية الكفايـــات الشخصية المتعلقة بالإخلاص في العمل، وتحمل المسؤولية، والدقـــة، والتـــصرف بحكمة والتواضع مع الطالبات، والمرونة في التفكير، وتمثيل القـــدوة، والبشاشة فقد رأت عينة الدراسة أن هذه السمات كانت تمارس بالتدرج في مستوى مابين الوسط ودون الوسط حيث تراوح متوسطها ما بين (٣,٤٩ و٢,٨٣).

جدول (٥)

واقع ممارسة عضوات هيئة التدريس لفقرات

محور الكفايات الشخصية مرتبة تنازلياً حسب المتوسط الحسابي*

(ن = ٧٣٥)

م	الفقرات	أبداً		نادراً		أحياناً		غالباً		دائماً		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة
		ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%			
١.	يتميزن بدرجة عالية من الثقة	١٢	١,٦	٥٥	٧,٥	٢٠٠	٢٧,٢	٢٥٤	٣٤,٦	٢٠٥	٢٧,٩	٣,٨١	٠,٩٩	مرتفعة
٢.	يتصفن بالجدية.	٧	١,٠	٤١	٥,٦	٢٣١	٣١,٤	٣٢٥	٤٤,٢	١٣١	١٧,٨	٣,٧٢	٠,٨٥	مرتفعة
٣.	يتميزن بقوة الشخصية.	١٤	١,٩	٦٢	٨,٤	٢٣٢	٣١,٦	٢٩٣	٣٩,٩	١٢٧	١٧,٣	٣,٦٣	٠,٩٣	مرتفعة
٤.	يتصفن بحسن المظهر العام.	٣٤	٤,٦	١٠٣	١٤,٠	١٩٢	٢٦,١	٢٤٤	٣٣,٢	١٥٦	٢١,٢	٣,٥٣	١,١١	مرتفعة
٥.	يتصفن بالإخلاص في العمل.	١٩	٢,٦	١٠٤	١٤,١	٢٣٧	٣٢,٢	٢٤٧	٣٣,٦	١٢٨	١٧,٤	٣,٤٩	١,٠٢	متوسطة
٦.	يتحملن المسؤولية.	٣٠	٤,١	١١٢	١٥,٢	٢٢٧	٣٠,٩	٢٢٧	٣٠,٩	١٣٣	١٨,١	٣,٤٤	١,٠٨	متوسطة
٧.	يتسمن بالدقة والنظام.	٣١	٤,٢	١٣٤	١٨,٢	٢٧٣	٣٧,١	٢٠٦	٢٨,٠	٩٠	١٢,٢	٣,٢٦	١,٠٣	متوسطة
٨.	يتصرفن بحكمة وصبر عند السلوكيات الغير مرغوبة.	٣٨	٥,٢	١٤٦	١٩,٩	٢٥٧	٣٥,٠	٢٠٢	٢٧,٥	٩١	١٢,٤	٣,٢٢	١,٠٦	متوسطة
٩.	يتعاملن بتواضع مع الطالبات.	٣٥	٤,٨	١٥٠	٢٠,٤	٢٧٤	٣٧,٣	١٧٨	٢٤,٢	٩٨	١٣,٣	٣,٢١	١,٠٦	متوسطة
١٠.	يتميزن بالمرونة في التفكير.	٤٣	٥,٩	١٣٤	١٨,٢	٢٩٩	٤٠,٧	١٨٠	٢٤,٥	٧٢	٩,٨	٣,١٤	١,٠٢	متوسطة
١١.	يمثلن القدوة الحسنة والمثل الأعلى.	٧٧	١٠,٥	١٤٠	١٩,٠	٢٤٦	٣٣,٥	١٨١	٢٤,٦	٨٩	١٢,١	٣,٠٩	١,١٦	متوسطة
١٢.	يتسمن ببشاشة الوجه.	٧٨	١٠,٦	٢٢٦	٤٠,٧	٢٢٨	٣١,٠	١٢٨	١٧,٤	٦٦	٩,٠	٢,٨٣	١,١٢	متوسطة

* المتوسط العام للكفاية الشخصية = ٣,٣٧

(٢) نتائج المحور الثاني – الكفايات التدريسية:

يبين الجدول (٦) تقدير أفراد عينة الدراسة لممارسة عضوات هيئة التدريس المتعلقة بتغطية الموضوعات المحددة، وشرح أهداف ومحتوى المقررات، وتحديد الكتب، واستثمار وقت المحاضرات كانت مرتفعة حيث تراوح متوسطها بين (٣,٨٣ و ٣,٦٢).

أما بقية الكفايات التدريسية المتعلقة بالتمكن من المادة العلمية، والإعداد الجيد، وإدارة النقاش، والالتزام بموضوع المحاضرات، واستخدام أسلوب متسلسل ومقنع، وربط واستنتاج المعلومات، والحرص على استيعاب وفهم الطالبات، والاهتمام بالبحث العلمي والاستقصاء، وتنمية مهارات التعلم الذاتي، وربط محتوى المقررات بواقع الحياة العملية، والالتزام بالساعات المكتبية والحوار والمناقشة، وتدريس النظريات دون الاهتمام بتطبيقها، والتطورات الجديدة، وتوصيل المادة العلمية بصورة مشوقة، وقراءة الكتب والملازم المقررة بشكل رئيس، فقد رأت عينة الدراسة إن هذه الكفايات كانت تمارس ما بين المتوسط ودون المتوسط، حيث تراوح متوسطها ما بين (٣,٤٤و٢,٦١). ويبدو إن الكفايات المتعلقة بتنوع أساليب التدريس، واستخدام الوسائل التعليمية وتكنولوجيا التعلم كانت أقل ممارسة، حيث بلغت قيمة المتوسط على التوالي(٢,٣٩و١,٤٥).

جدول (٦)

واقع ممارسة عضوات هيئة التدريس لفقرات

محور الكفايات التدريسية مرتبة تنازلياً حسب المتوسط الحسابي*

(ن = ٧٣٥)

م	الفقرات	أبداً		نادراً		أحياناً		غالباً		دائماً		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة
		ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%			
١.	يلتزمن بتغطية الموضوعات المحددة في محتويات المقرر خلال الفصل رامين	٢١	٢,٩	٦٧	٩,١	١٥١	٢٠,٥	٢٧٣	٣٧,١	٢٢١	٣,١	٣,٨٣	١,٠٥	مرتفعة
٢.	شرح أهداف ومحتوى المقررات عند بدء الدراسة.	٢٩	٣,٩	٨٢	١١,٢	١٦٩	٢٣,٠	٢٣٨	٣٢,٤	٢١٣	٢٩,٠	٣,٧٢	١,١٢	مرتفعة
٣.	يحددن الكتب والمذكرات المناسبة.	٢٩	٣,٩	٨٥	١١,٦	١٧٧	٢٤,١	٢٢١	٣٠,١	٢٢٠	٢٩,٩	٣,٧١	١,١٣	مرتفعة
٤.	يستثمرن وقت المحاضرات في الشرح والمناقشة.	٣٠	٤,١	٨١	١١,٠	١٩١	٢٦,٠	٢٦٥	٣٦,١	١٦٤	٢٢,٣	٣,٦٢	١,٠٧	مرتفعة
٥.	متمكنات من المادة العلمية.	٣٣	٤,٥	٩٢	١٢,٥	٢٤٣	٣٣,١	٢٥٢	٣٤,٤	١١٣	١٥,٤	٣,٤٤	١,٠٤	متوسطة
٦.	يتميزن بالإعداد الجيد للمحاضرات.	٣٣	٤,٥	٩٤	١٢,٨	٢٦٥	٣٦,١	٢٣٨	٣٢,٤	٩٩	١٣,٥	٣,٣٨	١,٠٢	متوسطة
٧.	مهارة إدارة النقاش للإجابة على أسئلة الطالبات.	٣٧	٥,٠	١١٦	١٥,٨	٢٤٥	٣٣,٣	٢١٧	٢٩,٣	١١٢	١٥,٢	٣,٣٥	١,٠٨	متوسطة
٨.	لا يخرجن عن موضوع المحاضرات	٣٠	٤,١	١٠٤	١٤,١	٢٦٧	٣٦,٣	٢٤٩	٣٣,٩	٧٩	١٠,٧	٣,٣٣	٠,٩٩	متوسطة
٩.	يعرضن محتوى المقررات بأسلوب متسلسل ومقنع	٦٣	٨,٦	١٣٤	١٨,٢	٢٧٨	٣٧,٨	١٩٢	٢٦,١	٦٦	٩,٠	٣,٠٩	١,٠٧	متوسطة
١٠.	يركزن على فهم وربط واستنتاج المعلومات أثناء المحاضرات.	٦٩	٩,٤	١٣٣	١٨,١	٢٦٢	٣٥,٦	١٩٦	٢٦,٧	٦٩	٩,٤	٣,٠٩	١,١٠	متوسطة
١١.	يحرصن على استيعاب وفهم الطالبات للموضوعات	٧٣	٩,٩	١٥٠	٢٠,٤	٢٣٦	٣٢,١	١٨٤	٢٥,٠	٨٣	١١,٣	٣,٠٧	١,١٥	متوسطة
١٢.	يشجعن الطالبات على الاهتمام بالبحث العلمي والاستقصاء.	٨٢	١١,٢	١٥٠	٢٠,٤	٢١٧	٢٩,٥	١٩٠	٢٥,٩	٨٨	١٢,٠	٣,٠٧	١,١٨	متوسطة
١٣.	تنمية مهارات التعلم الذاتي والاعتماد على النفس	٩٨	١٣,٣	١٦٧	٢٢,٧	٢١٢	٢٨,٨	١٤٧	٢٠,٠	١٠٩	١٤,٨	٣,٠٠	١,٢٥	متوسطة
١٤.	يربطن محتوى المقررات بواقع الحياة العملية.	٦٥	٨,٨	١٧٥	٢٣,٨	٢٦٣	٣٥,٨	١٥٤	٢١,٠	٧٦	١٠,٣	٣,٠٠	١,١٠	متوسطة
١٥.	يلتزمن بالساعات المكتبية المعلنة.	١١٢	١٥,٢	١٦٦	٢٢,٦	١٧٧	٢٤,١	١٨٣	٢٤,٩	٩٠	١٢,٢	٢,٩٦	١,٢٦	متوسطة
١٦.	يشجعن الطالبات على الحوار والمناقشة والتعبير عن وجهة نظرهن	١١٤	١٥,٥	١٦٦	٢٢,٦	٢٢١	٣٠,١	١٤٣	١٩,٥	٩٠	١٢,٢	٢,٩٠	١,٢٤	متوسطة
١٧.	يعتمدن تدريس النظريات دون الاهتمام بتطبيقها.	١٢٣	١٦,٧	١٧٥	٢٣,٨	٢٣٢	٣١,٦	١٠٩	١٤,٨	٩١	١٢,٤	٢,٨٢	١,٢٣	متوسطة
١٨.	يزودن الطالبات بالتطورات أو وجهات النظر الجديدة في المقرر	١٢٥	١٧,٠	١٨٨	٢٥,٦	٢٣٦	٣٢,١	١٢٩	١٧,٦	٥٧	٧,٨	٢,٧٣	١,١٦	متوسطة
١٩.	القدرة على توصيل المادة العلمية بصورة مشوقة.	٩٣	١٢,٧	٢٣٧	٣٢,٢	٢٥٩	٣٥,٢	١٠١	١٣,٧	٤٤	٦,٠	٢,٦٨	١,٠٥	متوسطة
٢٠.	يعتمدن على قراءة الكتب والملازم المقررة بشكل رئيس.	١٣١	١٧,٨	٢٢٤	٣٠,٥	٢٢٥	٣٠,٦	١٠٣	١٤,٠	٤٨	٦,٥	٢,٦١	١,١٣	متوسطة
٢١.	يستخدمن أساليب التدريس المتنوعة لإثارة التفكير الإبداعي.	١٧١	٢٣,٣	٢٥٣	٣٤,٤	١٩١	٢٦,٠	٩٢	١٢,٥	٢٨	٣,٨	٢,٣٩	١,٠٩	منخفضة
٢٢.	يستخدمن الوسائل التعليمية المناسبة.	٣٣٥	٤٥,٩	٢١٩	٢٩,٨	١٠٩	١٤,٨	٥٣	٧,٢	١٦	٢,٢	١,٩٠	١,٠٤	منخفضة
٢٣.	يستخدمن تكنولوجيا التعليم مثل الفيديو .	٥١٨	٧٠,٥	١٣٦	١٨,٥	٤٩	٦,٧	٢٥	٣,٤	٥	٠,٧	١,٤٥	٠,٨٢	منخفضة

* المتوسط العام للكفاية الشخصية = ٣ر١١

جدول (٧)

واقع ممارسة عضوات هيئة التدريس لفقرات

محور كفايات إدارة الصف مرتبة تنازلياً حسب المتوسط الحسابي*

(ن = ٧٣٥)

م	الفقرات	أبداً		نادراً		أحياناً		غالباً		دائماً		المتوسط	الانحراف	درجة
		ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	الحسابي	المعياري	الممارسة
١.	يتمتعن بقدرة عالية على ضبط وقيادة المحاضرة.	١٦	٢,٢	٩٩	١٣,٥	٢١٧	٢٩,٥	٢٧٣	٣٧,١	١٣٠	١٧,٧	٣,٥٥	١,٠٠	مرتفعة
٢.	الالتزام بالمواعيد الرسمية لبدء وانتهاء لمحاضرات.	٥٧	٧,٨	١٠٩	١٤,٨	١٦٨	٢٢,٩	٢٢٢	٣٠,٢	١٧٩	٢٤,٤	٣,٤٩	١,٢٣	متوسطة
٣.	تعزيز القيم كالأمانة العلمية والانتماء والإخلاص.. .	٦٠	٨,٢	١٠٧	١٤,٦	٢١١	٢٨,٧	٢١٨	٢٩,٧	١٣٨	١٨,٨	٣,٣٦	١,١٨	متوسطة
٤.	المعاملة الحسنة التي يمتزج فيها الحزم بالعطف واللين.	٥٥	٧,٥	١٣٢	١٨,٠	٢٣٦	٣٢,١	٢٠٨	٢٨,٣	١٠٣	١٤,٠	٣,٢٣	١,١٣	متوسطة
٥.	تهيئة المناخ الصفي المريح أثناء المحاضرات.	١١٠	١٥,٠	١٥٥	٢١,١	١٩٨	٢٦,٩	١٧٧	٢٤,١	٩٤	١٢,٨	٢,٩٩	١,٢٥	متوسطة
٦.	يشجعن العمل الجماعي لتنمية المهارات الاجتماعية والتربوية.	٩٣	١٢,٧	١٥٩	٢١,٦	٢٤٠	٣٢,٧	١٦٥	٢٢,٤	٧٧	١٠,٥	٢,٩٦	١,١٧	متوسطة
٧.	يعرضن الطالبات لمواقف تنمي الإحساس بالمسؤولية.	١٠٩	١٤,٨	١٧٧	٢٤,١	٢٥٥	٣٤,٧	١٤٦	١٩,٩	٤٦	٦,٣	٢,٧٩	١,١١	متوسطة
٨.	يناقشن أخطاء الطالبات بأسلوب تربوي هادف.	١٦٤	٢٢,٣	١٧٦	٢٣,٩	٢١٧	٢٩,٥	١١٦	١٥,٨	٦١	٨,٣	٢,٦٤	١,٢٢	متوسطة
٩.	يتفهمن ظروف الطالبات في حالات التأخير والغياب.	١٣٣	١٨,١	٢٢٣	٣٠,٣	٢٢٠	٢٩,٩	١١٦	١٥,٨	٤١	٥,٦	٢,٦٠	١,١٢	متوسطة
١٠.	يبدين اهتماماً خاصاً بمشاكل الطالبات وتقديم يد العون والمساعدة لحلها.	٢٠٣	٢٧,٦	١٩٣	٢٦,٣	١٦٩	٢٣,٠	١٠٢	١٣,٩	٦٨	٩,٣	٢,٥١	١,٢٨	متوسطة
١١.	يدعمن تشجيع الطالبات بالمكافآت المعنوية.	٢٧٥	٣٧,٤	٢٢٠	٢٩,٩	١٦٠	٢١,٨	٦٢	٨,٤	١٧	٢,٣	٢,٠٨	١,٠٦	منخفضة

* المتوسط العام لكفاية إدارة الصف = ٢,٩٣

(٣) نتائج المحور الثالث – كفايات إدارة الصف:

من خلال دراسة النتائج الموضحة في الجدول رقم (٧) تؤكد عينة الدراسة أن ملامح ممارسة عضوات هيئة التدريس المتعلقة بضبط وقيادة المحاضرة كانت تمارس بدرجة مرتفعة، حيث بلغ قيمة متوسطها (٣,٥٥). أما بقية كفايات إدارة الصف المتعلقة بالالتزام بالمواعيد، وتعزيز القيم والمعاملة الحسنة، وتهيئة المناخ الصفي المريح، والعمل الجماعي، وتعريض الطالبات لمواقف تنمي لديهن الإحساس بالمسؤولية، ومناقشة أخطائهن، وتفهم ظروفهن، والاهتمام بمشاكلهن فقد رأت عينة الدراسة أن هذه الكفايات كانت تمارس بالتدرج في مستوى ما بين الوسط ودون الوسط، حيث بلغ قيمة المتوسط ما بين (٣,٤٩ و ٢,٥١). ويبدو أن الكفايات المتعلقة بتشجيع الطالبات معنوياً كانت أقل الكفايات ممارسة، حيث بلغ متوسطها(٢,٠٨).

(٤) نتائج المحور الرابع – كفاية لتقويم:

يوضح الجدول (٨) تقدير أفراد عينة الدراسة لممارسة عضوات هيئة التدريس المتعلقة بشرح نظام وتوزيع الدرجات عند بدء الدراسة كانت مرتفعة حيث بلغت قيمة متوسطها(٤,٢٥). أما بقية كفايات التقويم المتعلقة بإعطاء الوقت الكافي للاختبارات وتنوع الأسئلة بين المقالية والموضوعية وملاءمتها مع الوقت، وشموليتها، ومناسبة الواجبات للمستوى العام، وقياس القدرة على الحفظ والاسترجاع، ومناسبة أسئلة الاختبارات للمستوى العام، والعدالة والموضوعية، واعتماد الدرجات النهائية على الجهد المبذول خلال الفصل الدراسي، ووضع اختبارات تقيس فعلاً ما تم تعلمه واكتسابه، و إتاحة الفرصة لمناقشة الواجبات بعد تصحيحها فقد رأت عينة الدراسة أنها كانت تمارس بالتدرج في مستوى ما بين الوسط ودون الوسط حيث تراوحت متوسطاتها مابين(٣,٤٧و٢,٥٦). ويبدو أن الكفايات المتعلقة باختيار الواجبات والأبحاث تبعاً لاهتمام الطالبات والتقويم الذاتي وتقويم أداء الأستاذات واستخدام الاختبارات الشفهية إلى جانب التحريرية كانت أقل الكفايات ممارسة حيث بلغ متوسطها مابين (٢,٤٢و٢,٠١). مما يدل على أن عملية التقوييم مازالت تؤكد على قياس حفظ المعلومات وإهمال الجوانب العليا من التنظيم المعرفي والمهاري.

جدول (٨)

واقع ممارسة عضوات هيئة التدريس لفقرات

محور كفايات التقويم مرتبة تنازلياً حسب المتوسط الحسابي*

(ن = ٧٣٥)

م	الفقرات	أبداً		نادراً		أحياناً		غالباً		دائماً		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة
		ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%			
١.	يشرحن نظام وتوزيع الدرجات عند بدء الدراسة	١٨	٢,٤	٤٢	٥,٧	٧٧	١٠,٥	٢٠١	٢٧,٣	٣٩٧	٥٤,٠	٤,٢٥	١,٠٢	مرتفعة
٢.	يعطين الوقت الكافي للإجابة على الأسئلة المطروحة في المحاضرات.	٢٣	٤,٥	٩٩	١٣,٥	٢١٢	٢٨,٨	٢٧٤	٣٧,٣	١١٧	١٥,٩	٣,٤٧	١,٠٥	متوسطة
٣.	تنوع الأسئلة بين المقالية والموضوعية في لاختبارات	٦٦	٩,٠	١٣٠	١٧,٧	٢٣٦	٣٢,١	١٩٨	٢٦,٩	١٠٣	١٤,٠	٣,١٩	١,١٥	متوسطة
٤.	ملاءمة أسئلة الاختبارات مع الوقت المحدد لها.	٧٥	١٠,٢	١٢٠	١٦,٣	٢٤٨	٣٣,٧	٢٠٩	٢٨,٤	٨٣	١١,٣	٣,١٤	١,١٤	متوسطة
٥.	يراعين شمولية أسئلة الاختبارات لكل أجزاء المقرر.	٦٨	٩,٣	١٤٢	١٩,٣	٢٤٢	٣٢,٩	٢٠٤	٢٧,٨	٧٢	٩,٨	٣,١٠	١,١١	متوسطة
٦.	مناسبة الواجبات المطلوبة للمستوى العام للطالبات.	٨٩	١٢,١	١٤٥	١٩,٧	٢٤٧	٣٣,٦	١٨٥	٢٥,٢	٦٨	٩,٣	٣,٠٠	١,١٤	متوسطة
٧.	قياس قدرة الطالبات على الحفظ والاسترجاع	٦٩	٩,٤	١٧٩	٢٤,٤	٢٤٩	٣٣,٩	١٦١	٢١,٩	٧٤	١٠,١	٢,٩٩	١,١٢	متوسطة
٨.	مناسبة أسئلة الاختبارات للمستوى العام للطالبات.	٨١	١١,٠	١٣٩	١٨,٩	٢٧٤	٣٧,٣	١٨١	٢٤,٦	٥٢	٧,١٠	٢,٩٨	١,٠٨	متوسطة
٩.	العدالة والموضوعية وعدم التحيز في تقييم الطالبات.	٩٤	١٢,٨	١٥٧	٢١,٤	٢٣٨	٣٢,٤	١٧٤	٢٣,٧	٧٠	٩,٥	٢,٩٦	١,١٦	متوسطة
١٠.	اعتماد الدرجات النهائية للطالبات بناء على الجهد المبذول خلال الفصل الدراسي.	١٠٨	١٤,٧	١٤٧	٢٠,٠	٢٢٣	٣٠,٣	١٩٠	٢٥,٩	٦٦	٩,٠	٢,٩٤	١,١٩	متوسطة
١١.	يضعن اختبارات تقيس فعلاً ما تم تعلمه واكتسابه في المقرر.	١٦٦	٢٢,٦	١٦٣	٢٢,٢	٢٠٥	٢٧,٩	١٣٩	١٨,٩	٥٤	٧,٣	٢,٦٦	١,٢٣	متوسطة
١٢.	يتحين الفرصة للطالبات لمناقشة الواجبات بعد تصحيحها لتحديد مستوى الأداء وتحسينه.	١٤٥	١٩,٧	٢١٣	٢٩,٠	٢٢٤	٣٠,٥	١٠٧	١٤,٦	٤٥	٦,١	٢,٥٦	١,١٤	متوسطة
١٣.	يخترن الأبحاث والواجبات تبعاً لاهتمام الطالبات.	١٨٩	٢٥,٧	٢١٠	٢٨,٦	١٩٢	٢٦,١	١١١	١٥,١	٢٨	٣,٨	٢,٤٢	١,١٤	منخفضة
١٤.	يتحن للطالبات فرصة التقويم الذاتي.	٢٤٠	٣٢,٧	٢٣٥	٣٢,٠	١٩٣	٢٦,٣	٥٥	٧,٥	٨	١,١	٢,١٢	٠,٩٩	منخفضة
١٥.	يتحن للطالبات فرصة تقييم أدائهن (أي أداء الأستاذات).	٢٩٨	٤٠,٥	٢٠٤	٢٧,٨	١٤٩	٢٠,٣	٦٠	٨,٢	١٧	٢,٣	٢,٠٣	١,٠٧	منخفضة
١٦.	يستخدمن الاختبارات الشفوية إلى جانب التحريرية.	٢٩٨	٤٠,٥	٢١٩	٢٩,٨	١٣٧	١٨,٦	٦٦	٩,٠	١٣	١,٨	٢,٠١	١,٠٦	منخفضة

* المتوسط العام لكفاية التقويم = ٢,٨٩

جدول (٩)

المتوسط العام لممارسة عضوات هيئة التدريس لمحاور

كفايات الأداء من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة باختلاف الكليات مرتبة تنازلياً

الكفايات	المتوسط الحسابي العام
الكفايات الشخصية	٣,٣٧
الكفايات التدريسية	٣,١١
كفايات إدارة الصف	٢,٩٣
لكفايات التقويم	٢,٨٩

يبين الجدول (٩) المتوسط العام لممارسة عضوات هيئة التدريس لمحاور كفايات الأداء باختلاف الكليات، حيث أكدت عينة الدراسة أن ممارسة عضوات هيئة التدريس لكفايات الأداء المتعلقة بالكفايات الشخصية، والتدريسية، وإدارة الصف، والتقويم، كانت تمارس بدرجة متوسطة بشكل عام حيث بلغت قيمة المتوسط العام على التوالي (٣,٣٧ و٣,١١ و٢,٩٣ و٢,٨٩)، أي أن الاستجابات في معظم كفايات الأداء أتت ضمن درجة ممارسة متوسطة على أساس أن درجة الممارسة المتوسطة تبدأ من (٢,٥) إلى (٣,٤٩).

ثانياً: فرضيات الدراسة:

الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلاله إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة لمحور الكفايات الشخصية باختلاف الكليات.

جدول (١٠)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات

أفراد عينة الدراسة لمحور الكفاية الشخصية باختلاف الكليات مرتبة تنازلياً

الكلية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
كلية العلوم الاجتماعية	٣,٤٧	٠,٥٥
كلية الدعوة وأصول الدين	٣,٣٨	٠,٥٩
كلية التربية	٣,٣٧	٠,٦٠
كلية اللغة العربية	٣,٣٦	٠,٦٣
كلية العلوم التطبيقية	٣,٢٩	٠,٦٤
كلية الشريعة	٣,٢٥	٠,٥٩

يبـــين الجدول (١٠) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عيـــنة الدراســـة لمحور الكفاية الشخصية باختلاف الكليات، فقد احتلت كلية العلوم الاجتماعـــية المركـــز الأول بأعلـــى متوسط حسابي (٣,٤٧)، في حين احتلت كلية الشريعة المركز الأخير بأدنى متوسط حسابي (٣,٢٥).

ولمعرفة هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين هذه المتوسطات تم إجراء اختبار تحلـــيل التباين الأحادي للمقارنة بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة حول محور الكفاية الشخصية باختلاف الكليات، وتم عرض النتائج في الجدول (١١).

جدول (١١)

اختبار تحليل التباين الأحادي للمقارنة بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة حول محور الكفاية الشخصية باختلاف الكليات

محور	مصادر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسطات المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
الكفاية الشخصية	بين المجموعات	٤,٢٤	٥	٠,٨٥	٢,٣٦*	٠,٠٤
	داخل المجموعات	٢٦٢,٦٤	٧٢٩	٠,٣٦		
المجموع		٢٦٦,٨٨	٧٣٤			

* دالة عند مستوى ٠,٠٥

يتـــضح من الجدول (١١) أن قيمة ف=٢,٣٦ وهذه القيمة تعتبر دالة إحصائية مما يعنـــي وجـــود فروق بين استجابات أفراد عينة الدراسة لمحور الكفايات الشخصية باختلاف الكليات، وبالتالي يمكن رفض الفرضية الأولى من فرضيات الدراسة والتي تـــنص على انه: لا توجد فروق ذات دلاله إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة لمحور الكفايات الشخصية باختلاف الكليات. ولمعرفة لصالح من هذه الفروق تم إجراء اختبار (LSD) (أقل فرق معنوي)، وتم عرض النتائج في الجدول (١٢).

جدول (١٢)
اختبار (LSD) للمقارنة بين متوسطات استجابات
أفراد عينة الدراسة حول محور الكفاية الشخصية باختلاف الكليات

الكلية	كلية العلوم الاجتماعية	كلية الدعوة وأصول الدين	كلية التربية	كلية اللغة العربية	كلية العلوم التطبيقية	كلية الشريعة
كلية العلوم لاجتماعية	–	٠,٠٩	٠,١٠	٠,١١	٠,١٨*	٠,٢١*
كلية الدعوة وأصول الدين	–		٠,٠٠٨	٠,٠١	٠,٠٨	٠,١٢
كلية التربية		–		٠,٠٠٨	٠,٠٨	٠,١٢
كلية اللغة العربية			–		٠,٠٧	٠,١١
كلية العلوم التطبيقية				–		٠,٠٤
كلية الشريعة					–	

* دالة عند مستوى ٠,٠٥

يعرض الجدول (١٢) نتائج اختبار (LSD) للمقارنة بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة حول فقرات محور الكفاية الشخصية، حيث ظهرت فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط استجابات طالبات كلية العلوم الاجتماعية وكليتي العلوم التطبيقية والشريعة، وكانت الفروق لصالح كلية العلوم الاجتماعية مما يشير إلى أن طالبات كليتي العلوم التطبيقية والشريعة يقدرن ممارسة عضوات هيئة التدريس لهذه الكفاية أقل من تقديرات طالبات كلية العلوم الاجتماعية.

الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلاله إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة لمحور الكفاية التدريسية باختلاف الكليات.

ويبين الجدول (١٣) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لمحور الكفاية التدريسية باختلاف الكليات، فقد احتلت كلية العلوم الاجتماعية المركز الأول بأعلى متوسط حسابي (٣,٢٨)، في حين احتلت كلية الشريعة المركز الأخير بأدنى متوسط حسابي (٢,٩٧). ولمعرفة هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين هذه المتوسطات تم إجراء اختبار تحليل التباين الأحادي

للمقارنة بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة حول محور الكفاية التدريسية باختلاف الكليات، وتم عرض النتائج في الجدول (١٤).

جدول (١٣)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات

أفراد عينة الدراسة لمحور الكفاية التدريسية باختلاف الكليات مرتبة تنازلياً

الكلية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
كلية العلوم الاجتماعية	٣,٢٨	٠,٤٧
كلية الدعوة وأصول الدين	٣,٠٩	٠,٥٢
كلية التربية	٣,٠٨	٠,٥٣
كلية اللغة العربية	٣,٠٧	٠,٥١
كلية العلوم التطبيقية	٣,٠٠	٠,٦٠
كلية الشريعة	٢,٩٧	٠,٥٥

جدول (١٤)

تحليل التباين الأحادي لاختبار دلالات الفروق

بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة حول محور الكفاية التدريسية باختلاف الكليات

محور	مصادر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسطات المربعات	قيمة (ف)
الكفاية التدريسية	بين المجموعات	١٠,٣١	٥	٢,٠٦٢	*٧,٥١٨
	داخل المجموعات	١٩٩,٩٩	٧٢٩	٠,٢٧٤	
المجموع		٢١٠,٣٠	٧٣٤		

* دالة عند مستوى ٠,٠٠١

يتضح من الجدول (١٤) أن قيمة ف=٧,٥١٨ وهذه القيمة تعتبر دالة إحصائية مما يعني وجود فروق بين استجابات أفراد عينة الدراسة لمحور الكفاية التدريسية باختلاف الكليات، وبالتالي يمكن رفض الفرضية الثانية من فرضيات الدراسة والتي

تـــنص على أنه: لا توجد فروق ذات دلاله إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة لمحور الكفايات التدريسية باختلاف الكليات. ولمعرفة لصالح من هذه الفروق تم إجراء اختبار (LSD) (أقل فرق معنوي)، وتم عرض النتائج في الجدول (١٥).

جدول (١٥)

اختبار (LSD) للمقارنة بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة حول محور الكفاية التدريسية باختلاف الكليات

الكلية	كلية العلوم الاجتماعية	كلية الدعوة وأصول الدين	كلية التربية	كلية اللغة العربية	كلية العلوم التطبيقية	كلية الشريعة
كلية العلوم الاجتماعية	–	*٠,١٨	*٠,١٩	*٠,٢١	*٠,٢٩	*٠,٣١
كلية الدعوة وأصول الدين		–	٠,٠١	٠,٠٣	٠,١٠	٠,١٣
كلية التربية			–	٠,٠٢	٠,١٠	٠,١٢
كلية اللغة العربية				–	٠,٠٨	٠,١٠
كلية العلوم التطبيقية					–	٠,٠٣
كلية الشريعة						–

*دالة عند مستوى ٠,٠٥

يعـــرض الجـــدول (١٥) نـــتائج اختـــبار (LSD) (أقل فرق معنوي)، للمقارنة بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة حول فقرات محور الكفاية التدريسية، حيث ظهـــرت فـــروق ذات دلالـــة إحـــصائية بين متوسط استجابات طالبات كلية العلوم الاجتماعـــية مـــن جهـــة وكليات الشريعة والعلوم التطبيقية واللغة العربية والتربية والدعـــوة وأصـــول الـــدين مـــن جهـــة أخرى، وكانت الفروق لصالح كلية العلوم الاجتماعـــية ممـــا يـــشير إلـــى أن طالبات كلية العلوم الاجتماعية يقدرن ممارسة عضوات هيئة التدريس لهذه الكفاية أعلى من تقديرات طالبات الكليات الأخرى.

الفرضـــية الثالـــثة: لا توجد فروق ذات دلاله إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة لمحور كفاية إدارة الصف باختلاف الكليات.

جدول (١٦)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات

أفراد عينة الدراسة لمحور كفاية إدارة الصف باختلاف الكليات مرتبة تنازلياً

الكلية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
كلية العلوم الاجتماعية	٣,٠١	٠,٦٠
كلية الدعوة وأصول الدين	٣,٠٠	٠,٧١
كلية اللغة العربية	٢,٩٥	٠,٦٣
كلية العلوم التطبيقية	٢,٩١	٠,٦٧
كلية التربية	٢,٨٢	٠,٧٧
كلية الشريعة	٢,٧٧	٠,٧١

يبين الجدول (١٦) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لمحور كفاية إدارة الصف باختلاف الكليات، فقد احتلت كلية العلوم الاجتماعية المركز الأول بأعلى متوسط حسابي (٣,٠١) في حين احتلت كلية الشريعة المركز الأخير بأدنى متوسط حسابي (٢,٧٧). ولمعرفة هل هناك فروق دالة إحصائياً بين هذه المتوسطات تم إجراء اختبار تحليل التباين الأحادي للمقارنة بين متوسطات الاستجابات حول محور كفاية إدارة الصف باختلاف الكليات، وتم عرض النتائج في الجدول (١٧).

جدول (١٧)

تحليل التباين الأحادي لاختبار دلالات الفروق بين متوسطات

استجابات أفراد عينة الدراسة حول محور كفاية إدارة الصف باختلاف الكليات

محور	مصادر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسطات المربعات	قيمة (ف)
كفاية إدارة الصف	بين المجموعات	٤,٥١	٥	٠,٩٠	*٢,٠٨٨
	داخل المجموعات	٣١٤,٩١	٧٢٩	٠,٤٣	
المجموع		٣١٩,٤٢	٧٣٤		

* دالة عند مستوى ٠,٠٠١

يتضح من الجدول (١٧) إن قيمة ف=٢,٠٨٨ وهذه القيمة تعتبر غير دالة إحصائياً مما يعني عدم وجود فروق بين استجابات أفراد عينة الدراسة لمحور كفاية إدارة الصف باختلاف الكليات، وبالتالي يمكن قبول الفرضية الثالثة من فرضيات الدراسة والتي تنص على انه: لا توجد فروق ذات دلاله إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة لمحور كفايات إدارة الصف باختلاف الكليات.

الفرضية الرابعة: لا توجد فروق ذات دلاله إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة لمحور كفاية التقويم باختلاف الكليات.

جدول (١٨)
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات
أفراد عينة الدراسة لمحور الكفاية التقويم باختلاف الكليات تنازلياً

الكلية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
كلية العلوم الاجتماعية	٢,٩٨	٠,٥٣
كلية التربية	٢,٩٧	٠,٦٦
كلية الدعوة وأصول الدين	٢,٩٢	٠,٥٨
كلية اللغة العربية	٢,٩١	٠,٥٩
كلية الشريعة	٢,٨٠	٠,٥٤
كلية العلوم التطبيقية	٢,٧٥	٠,٦٤

يبين الجدول (١٨) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لمحور كفاية التقويم باختلاف الكليات، فقد احتلت كلية العلوم الاجتماعية المركز الأول بأعلى متوسط حسابي (٢,٩٨) في حين احتلت كلية العلوم التطبيقية المركز الأخير بأدنى متوسط حسابي (٢,٧٥). ولمعرفة هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين هذه المتوسطات تم إجراء اختبار تحليل التباين الأحادي للمقارنة بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة حول محور كفاية التقويم باختلاف الكليات، وتم عرض النتائج في الجدول (١٩).

جدول (١٩)
تحليل التباين الأحادي لاختبار دلالات الفروق بين متوسطات
استجابات أفراد عينة الدراسة حول محور كفاية التقويم باختلاف الكليات

محور	مصادر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسطات المربعات	قيمة (ف)
كفاية التقويم	بين المجموعات	٥,٨٩٤	٥	١,١٧٩	*٣,٤٧٦
	داخل المجموعات	٢٤٧,٢٧١	٧٢٩	٠,٣٣٩	
المجموع		٢٥٣,١٦٥	٧٣٤		

* دالة عند مستوى ٠,٠٥

يتضح من الجدول (١٩) إن قيمة ف=٣,٤٧٦ وهذه القيمة تعتبر ذات دلالة إحصائية مما يعني وجود فروق بين استجابات أفراد عينة الدراسة لمحور كفاية التقويم باختلاف الكليات، وبالتالي يمكن رفض الفرضية الرابعة من فرضيات الدراسة والتي تنص على انه: لا توجد فروق ذات دلاله إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة لمحور كفايات التقويم باختلاف الكليات.

ولمعرفة الصالح من هذه الفروق تم إجراء اختبار (LSD) (أقل فرق معنوي)، وتم عرض النتائج في الجدول (٢٠).

جدول (٢٠)
اختبار (LSD) للمقارنة بين متوسطات استجابات
أفراد عينة الدراسة حول محور كفاية التقويم باختلاف الكليات

الكليات	كلية العلوم الاجتماعية	كلية الدعوة وأصول الدين	كلية التربية	كلية اللغة العربية	كلية العلوم التطبيقية	كلية الشريعة
العلوم الاجتماعية	–	٠,٠٨	٠,٠١	٠,٠٨	*٠,٠٢٣	*٠,٠١٩
كلية الدعوة وأصول الدين		–	٠,٠٨	٠,٠٠	٠,١٥	٠,١٠
كلية التربية			–	٠,٠٧	٠,٢٢	٠,١٧
كلية اللغة العربية				–	٠,١٥	٠,١٠
كلية العلوم التطبيقية					–	٠,٠٥
كلية الشريعة						–

*دالة عند مستوى ٠,٠٥

يعرض الجدول (٢٠) نتائج اختبار (LSD) للمقارنة بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة حول فقرات محور كفاية التقويم، حيث ظهرت فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط استجابات طالبات كلية العلوم الاجتماعية وكليتي الشريعة والعلوم التطبيقية، وكانت الفروق لصالح كلية العلوم الاجتماعية مما يشير إلى أن طالبات كليتي الشريعة والعلوم التطبيقية يقدرن ممارسات عضوات هيئة التدريس لهذه الكفاية أقل من تقديرات طالبات كلية العلوم الاجتماعية.

الفرضية الخامسة: لا توجد علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين واقع ممارسات عضوات هيئة التدريس لمحاور كفايات الأداء وبعضها البعض.

جدول (٢١)
معامل الارتباط بين استجابات بين جميع الكفايات وبعضها
(ن = ٧٣٥)

الكفايات	الكفاية الشخصية	الكفاية التدريسية	كفاية إدارة الصف	كفاية التقويم
الكفاية الشخصية	–	٠,٧٠٧**	٠,٦٣٢*	٠,٥٨٢*
الكفاية التدريسية		-	٠,٧٦٣*	٠,٧٠٨*
كفاية إدارة الصف			-	٠,٧٢٣*
كفاية التقويم				-

* عند مستوى دلالة إحصائية (٠,٠١) .

ويتضح من الجدول (٢١) وجود علاقة ارتباط موجبة وقوية عند مستوى الدلالة ٠,٠١، مما يؤكد العلاقة الإيجابية بين محاور كفايات الأداء وبعضها فكلما أرتفع مستوى ممارسة الكفاية الشخصية أرتفع أيضاً مستوى ممارسة الكفايات التدريسية وإدارة الصف والتقويم والعكس صحيح.

وعليه فإنه يتم رفض الفرضية الخامسة من فرضيات الدراسة والتي تنص على أنه: لا توجد علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين واقع ممارسات عضوات هيئة التدريس لمحاور كفايات الأداء وبعضها البعض.

ملخص لنتائج الدراسة

أظهرت نتائج الدراسة أن:

(١) عضوات هيئة التدريس بجامعة أم القرى يمارسن كفايات الأداء بمحاورها الأربعة: الشخصية، والتدريسية، وإدارة الصف، والتقويم بدرجة متوسطة وذلك من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة.

(٢) وجود فروق دالة إحصائياً بين استجابات أفراد عينة الدراسة حيال واقع ممارسة عضوات هيئة التدريس لكفايات الأداء وعلى وجه التحديد الكفايات الشخصية والتدريسية، والتقويم، تبعاً لاختلاف الكليات.

(٣) عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين استجابات أفراد عينة الدراسة حيال واقع ممارسة عضوات هيئة التدريس لكفاية إدارة الصف تبعاً لاختلاف الكليات.

(٤) وجود علاقة إرتباطية دالة إحصائياً بين واقع ممارسة عضوات هيئة التدريس لمحاور كفايات الأداء وبعضها البعض.

مناقشة النتائج

وفي ضوء النتائج التي تمت الإشارة إليها يمكن القول بأن عضوات هيئة التدريس بجامعة أم القرى يمارسن كفايات الأداء بمحاورها الأربعة: الشخصية والتدريسية وإدارة الصف والتقويم بدرجة متوسطة.

واتفقت هذه النتائج مع نتائج دراسة (محمد الخوالدة وتوفيق مرعي، ١٩٩١م) من حيث تميز أعضاء هيئة التدريس بدرجة عالية من الثقة، ومع ما وجده (إبراهيم الشامي ١٩٩٤م) من أن معظم الصفات الشخصية غير متوفرة بالدرجة المطلوبة لدى أعضاء هيئة التدريس، و(محمد المشيقح، ١٩٩٣م) و(William Milley, 2003) في الافتقار لتنوع أساليب التدريس لإثارة التفكير الإبداعي واستخدام الوسائل التعليمية المناسبة، و(عبد الحكيم موسى، ١٩٩٨م) من حاجة أعضاء هيئة التدريس للتدريب على طرق التدريس الملائمة للمرحلة الجامعية ومعايير اختيارها وأساليب التقويم لقياس التحصيل العلمي، و(حسن شحاتة،٢٠٠١م) في عدم تشجيع الطالبات للمشاركة في العملية التعليمية وإثارة التعلم الذاتي، ودراسة (هند الخثيلة، ٢٠٠٠م) التي بينت افتقاد أعضاء هيئة التدريس لمهارات التدريس الأكاديمية، وضعف التشجيع على التفكير الإبداعي، وعرض

المحاضرات بشيء من الفاعلية، واكتشاف قدرات الطالبات، وتنمية التعلم الذاتي والاعتماد على النفس والتواصل مع الطالبات وضعف تفهم ظروفهن في حالة التأخير والغياب. و(إبراهيم الشامي،١٩٩٤م) في أن معظم بنود كفاية إدارة الصف لا تمارس بالشكل المرضي، ودراسة (على وطفة، ١٩٩٢) التي دلت على انخفاض وتيرة التفاعل التربوي. ونتائج دراسة كل من (محمد المشيقح، ١٩٩٣م؛ محمد الخطيب وعبد الله الجبر، ١٩٩٨م) اللتان أوضحتا تركيز أعضاء هيئة التدريس على الاختبارات التحريرية.

ومثل هذه النتيجة تدعو إلي القلق لاسيما وأنها تتعلق بجانب حساس من جوانب العملية التعليمية فعضوات هيئة التدريس بحاجة إلى بعض الكفايات مثل التعلم الذاتي وإدارة الصف، واستخدام أساليب التدريس، والتقويم الحديثة. ومما لاشك فيه أن غياب مثل هذه الكفايات سيحول دون تطبيق المفاهيم الحديثة لعمليات التعلم ولن ترقى العملية التعليمية للمستوى المطلوب لتخريج أفراد قادرين على تحقيق خطط التنمية البشرية للمجتمع السعودي. ويمكن تبرير ذلك إلى اعتقاد العديد منهن بأن عملهن الأساسي هو الاهتمام بالجانب الكمي على حساب الجانب النوعي، فليس هناك تطوير للمهارات والقدرات، ولا يوجد تقويم ذاتي لدى العضوات، كما لا يوجد نقد بناء وليس هناك تبادل خبرات أو زيارات ميدانية لجامعات أخرى لاكتساب المفيد. إضافة إلى أن التطور الكمي في مجال التكنولوجيا الحديثة لم يواكبه تقدم نوعي في قدراتهن ومهارتهن لاستخدامها بفاعلية، كما أن عدم توفر البرامج التدريبية قبل وأثناء الخدمة بصفة عامة وفي مجال التكنولوجيا الحديثة وسبل استخدامها في العملية التعليمية بصفة خاصة، وعدم تجهيز القاعات الدراسية بالوسائل التعليمية المناسبة أدى إلى نقص واضح في ممارساتهن لكفايات الأداء.

وبالنسبة لنتائج الفرضية الأولى والتي كشفت عن وجود فروق بين متوسط استجابات طالبات كلية العلوم الاجتماعية وطالبات كليتي العلوم التطبيقية والشريعة حيال واقع ممارسة عضوات هيئة التدريس للكفايات الشخصية تبعاً لاختلاف الكليات. فقد كان من المتوقع في حالة وجود فروق أن تكون لصالح كلية الشريعة من منطلق أن مقررات هذا القسم تعتمد على تقديم مادة علمية تعتمد على القيم الإسلامية مما يجعل من عضوات هيئة التدريس نموذجاً يحتذي به في ممارسة تلك القيم بشكل عملي، إلا أن النتائج جاءت لصالح كلية العلوم الاجتماعية، وعلى الرغم من أن هذا التميز كان بنسبة بسيطة إلا أنه كان فارقاً له دلالته الإحصائية، وقد يرجع ذلك لطبيعة مقررات تلك الكلية التي تعتمد على فهم الطبيعة الإنسانية وكيفية التعامل معها، مما يؤكد أن مستوى كفاءة عضواتها يسمح لهن بفهم الدور المنتظر منهن، كما قد تكون الطالبات أنفسهن أكثر وعياً بالمهارات

المنتظرة من عضوة هيئة التدريس. وعلى عكس ذلك فإن طبيعة المادة العلمية في كلية العلوم التطبيقية لا تترك فرصة للتفاعل الاجتماعي بين العضوات والطالبات كون الكثير من المقررات تعتمد على التعامل المادي أكثر من التعامل الإنساني.

أمـــا بالنـــسبة لنتائج الفرضية الثانية والتي كشفت عن وجود فروق بين متوسط اســـتجابات طالبات كلية العلوم الاجتماعية من جهة وبين كليات الشريعة والعلوم التطبيقية واللغـــة العـــربية، والتربية، والدعوة وأصول الدين، من جهة أخرى حيال واقع ممارسة عضوات هيئة التدريس للكفايات التدريسية باختلاف الكليات, فقد كان من المتوقع في حالة وجـــود فـــروق أن تكون لصالح كلية التربية من منطلق طبيعة مقررات هذه الكلية والتي تـــتطلب اكتساب المهارات التدريسية المتمثلة في صياغة الأهداف، وتحويلها إلى أهداف إجـــرائية سلوكية بالإضافة لاستخدام الوسائل التعليمية، وتطبيق المفاهيم الحديثة لعمليات الـــتعلم، إلا أن الفروق جاءت لصالح كلية العلوم الاجتماعية، وقد يعزى ذلك لكون بعض مقررات هذه الكلية يتوجب تدريسها من خلال المناقشة ولا يمكن أن تتم عن طريق الإلقاء فييسر ذلك للعضوات استخدام أكثر من وسيلة للتدريس. وقد يرجع السبب أيضاً لاختلاف الفـــروق الفردية بين العضوات بغض النظر عن الكليات التي ينتمين إليها، فالتدريس فن أدائـــي يتم خلاله توظيف القدرات المعرفية والشخصية للإبداع في أساليبه، ومستوى هذه القدرة الفنية في الأداء يختلف باختلاف الأشخاص على الرغم من دلالته على تميز وإبداع عطاء العضوات في عملهن .

وبالنسبة للنتائج التي كشفت عن عدم وجود فروق بين متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة لمحور كفاية إدارة الصف والتي تمارس بمستوى متوسط بغض النظر عن الكليات التي ينتمين إليها مما يثبت صحة الفرضية الثالثة .

وقد يرجع السبب في ذلك إلى أن مفهوم إدارة الصف لدى الكثير من عضوات هيـــئة التدريس يعني الضبط وقيادة المحاضرة وحفظ النظام لكي يتمكن من شرح الدرس وتلقـــين الطالـــبات المعلـــومات. وعلى الرغم من إدارة الصف تعني في الدرجة الأولى الأعمـــال التي تمكن عضوه هيئة التدريس من خلق جو تربوي ومناخ عاطفي واجتماعي بيـــنها وبـــين الطالبات، بالإضافة لرفع الروح المعنوية التي تعتبر من مستلزمات التفاعل التربوي مما يمكنها من تحقيق الأهداف التعليمية المنشودة. ومن هنا فان عدم توفر كفايات إدارة الـــصف لدى عضوات هيئة التدريس ستكون بالتأكيد عائقاً لتنفيذ استراتيجيات إدارة الـــصف القائمـــة علـــى توفير المناخ النفسي والاجتماعي، الذي يسهل عملية التعلم لدى

الطالبات، ليس فقط من الناحية الأكاديمية بل أيضاً من الناحية التربوية (محمد العبادي، ٢٠٠١م، ص١٢٧).

وأما نتائج الفرضية الرابعة والتي كشفت عن وجود فروق بين متوسط استجابات طالبات كلية العلوم الاجتماعية من جهة وكليتي الشريعة والعلوم التطبيقية من جهة أخرى حيال واقع ممارسة عضوات هيئة التدريس لكفايات التقويم باختلاف الكليات, وكانت الفروق لصالح كلية العلوم الاجتماعية، وعلى الرغم من أن هذا التميز كان بنسبة بسيطة إلا أنه كان فارقاً له دلالته الإحصائية. وقد يرجع ذلك لطبيعة مقررات تلك الكلية التي تعتمد على فهم الطبيعة الإنسانية وكيفية التعامل معها، والتي قد تتيح فرصة أكبر لاختيار الواجبات والأبحاث تبعاً لاهتمام الطالبات ومناقشتها بعد تصحيحها، بالإضافة لتنوع أسئلة الاختبارات بين المقالية والموضوعية مما يتيح فرصة التقويم الذاتي. وعلى عكس ذلك فإن طبيعة وكمية المادة العلمية في كليتي الشريعة والعلوم التطبيقية وقصر مدة الفصل الدراسي قد تقف عائقاً حيال ذلك، خاصة وإن عملية التقييم عملية مستمرة وتستهلك وقتاً وجهدا كبيرين لاسيما إذا كان عدد الطالبات في المجموعات كبيراً، ونجد أن هذه النتيجة تتماثل مع نتائج الفرضية الأولى مما يشير إلى احتمال وجود ارتباط بين كفاية التقويم والكفاية الشخصية.

أما بالنسبة للعلاقة الدالة إحصائياً بين واقع ممارسة عضوات هيئة التدريس لمحاور كفايات الأداء وبعضها البعض فقد يرجع ذلك لانعكاس الكفايات الشخصية على الكفايات الأخرى.

وقد تساهم هذه النتيجة في مساعدة المسئولين عند تقديم البرامج التدريبية بالبدء بتقديم برنامج تدريبي واحد متكامل قائم على أحد محاور كفايات الأداء أولاً، الأمر الذي سيسهم بشكل مباشر في تطوير وتنمية باقي الكفايات الأخرى، حتى يتم إعداد برامج متكاملة تغطي جميع كفايات الأداء الأربعة التي وردت في أداة الدراسة.

ويظهر جلياً من النتائج المدونة لبعض جوانب أداة الدراسة انه يجب على عضوات هيئة التدريس أن يعملن على تطوير قدراتهن وكفايتهن الأدائية بالتحصيل العلمي وتحسين مستوى التحصيل الذاتي. وبهذا يمكن القول بأن هذه الدراسة قد أجابت على أسئلتها وفرضياتها التي تم طرحها فيما يتعلق بمدى ممارسة عضوات هيئة التدريس بجامعة أم القرى لكفايات الأداء.

توصيات الدراسة

بناءً على ما توصلت إليه هذه الدراسة من نتائج توصي الباحثة بما يلي:

أولاً: توصيات خاصة بالمسؤولين بجامعة أم القرى:

(١) وضع واعتماد معايير وأسس علمية دقيقة عند اختيار المتقدمات والملتحقات بالعمل في مجال التدريس الجامعي، متضمناً الخصائص والصفات والكفايات الواجب توفرها في عضوات هيئة التدريس.

(٢) إنشاء مركز متخصص لتطوير عضوات هيئة التدريس بجامعة أم القرى مع الاستفادة من أساليب الاتجاه القائم على الكفايات، يهتم بتطوير النمو المهني المستمر لهن من خلال تقديم البرامج التدريبية قبل وأثناء الخدمة، وذلك من خلال الدراسة الأكاديمية أو ورش عمل منتظمة، يحضرها بالتناوب جميع عضوات هيئة التدريس بالجامعة، بهدف تعريفهن بأحدث الوسائل التربوية والتكنولوجية والتطورات المستجدة في مجال أساليب التدريس والتقويم الجامعي، وكيفية استخدامها مما يعزز كفاءاتهن المهنية على أن يتم ربط حضور هذه البرامج التدريبية بالترقيات.

(٣) مساعدة عضوات هيئة التدريس لتطوير أنفسهن مهنياً وذاتياً، وذلك بإتاحة الفرصة لهن لحضور المؤتمرات والندوات المحلية والعالمية بصورة مستمرة بهدف تبادل الخبرات لتطوير العملية التعليمية والتربوية.

(٤) تزويد القاعات الدراسية بالبنية التحتية المناسبة التي تمكن من تشغيل واستخدام أجهزة تكنولوجيا التعليم، بالإضافة إلى تأمين احتياجات ومتطلبات التعليم الجامعي المستقبلي من وسائل تعليمية مناسبة وأجهزة تكنولوجيا التعليم بمقر الطالبات، حتى تتمكن عضوات هيئة التدريس من استخدامها في العملية التعليمية.

(٥) تأمين أجهزة كمبيوتر ووصلها بالإنترنت في مختلف أقسام الجامعة العلمية والبحثية، وتزويد مكاتب عضوات هيئة التدريس على اختلاف تخصصاتهن بها ليتمكن من الاتصال بمراكز المعلومات المختلفة، سعياً وراء تحقيق التطوير المطلوب لهن وللعملية التعليمية.

(٦) وضع حوافز لعضوات هيئة التدريس وحثهن على مواصلة العمل بكفاءة وفاعلية من أجل الحفاظ على فاعلية الأداء ومستوى جودة مخرجات العملية التعليمية.

ثانياً: توصيات خاصة بعضوات هيئة التدريس:

(١) المشاركة في حضور المؤتمرات التخصصية والتربوية المحلية والعالمية بهدف تبادل الخبرات والاستفادة.منها لتعزيز تطوير العملية التعليمية والتربوية.

(٢) الحرص على امتلاك كفايات الأداء وذلك من خلال الالتحاق بالبرامج التدريبية الخاصة المتعلقة بالمبادئ التربوية والنفسية للعملية التعليمية.

(٣) الحرص على تنوع وتكامل وسائل التقويم بما يضمن الحكم الشامل على الطالبات، من حيث نموهن الشخصي، وزيادة معلوماتهن، وتحسين مهاراتهن. وجعل عملية التقويم أكثر إيجابية بأن لا تقتصر على تحديد المستوى أو الدرجة التي تدل على التطور والتقدم، وإنما يصحبها معاونة الطالبات في تذليل الصعاب وتحسين أساليب التدريس لتلافي السلبيات.

ثالثاً: توصيات خاصة للباحثين والمهتمين بقضايا التعليم العالي:

استكمالاً لما قدمه هذا البحث من رؤى وتطبيقات، وتواصلاً مع رؤيته المستقبلية فإن ثمة بحوثاً ميدانية نوصي بها:

(١) دراسة وصفية لمدى قناعة عضوات هيئة التدريس بكفايات الأداء ومدى وعيهن بعناصرها.

(٢) دراسة تحليلية لمعوقات ممارسة عضوات هيئة التدريس لكفايات الأداء بالجامعات السعودية.

(٣) دراسة أثر بناء برنامج تدريبي خاص لعضوات الهيئة التدريسية بجامعة أم القرى مؤكداً على امتلاكهن لكفايات الأداء.

المراجع

المراجع العربية

- إبـــراهيم الـــشامي (١٩٩٤م)، بعـــض مهام أعضاء هيئة التدريس وواقع أدائها كما يـــدركها الطـــلاب والأعـــضاء بجامعة الملك فيصل بالإحساء، مجلة مركز البحوث التربوية جامعة قطر (٦) السنة ٣، ص١٠١-١٣٥.
- توفيق مرعي (١٩٨٣م)، الكفايات التعليمية في ضوء النظم، عمان: دار الفرقان.
- جبرائيل بشارة (١٩٩٨م)، المؤتمر الأول لوزراء التربية والتعليم والمعارف العرب، المجلة العربية للتربية، ١٨ (٢)، ص ٨- ٣٩.
- حـــسن شحاتة (٢٠٠١م)، التعليم الجامعي والتقويم الجامعي: بين النظرية والتطبيق. القاهرة: مكتبة الدار العربية للكتاب.
- خـــضير الخضير (١٩٩٩م)، التعليم العالي في المملكة العربية السعودية بين الطموح والإنجاز. الرياض: مكتبة العبيكان.
- ذوقـــان عبـــيدات وكايد عبد الحق وعبد الرحمن عدس (٢٠٠٤م)، البحث العلمي مفهومه وأدواته وأساليبه (ط٨). عمّان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.
- رداح الخطـــيب و أحمد الخطيب (٢٠٠٠م)، الإدارة والإشراف التربوي: اتجاهات حديثة (ط٣) عمان: دار الأمل.
- صـــبحي قاضـــي (١٩٨٣م)، عـــضو هيئة التدريس: إعداده ومسؤولياته ومشكلاته. مركـــز الـــبحوث التـــربوية والنفـــسية بكلية التربية، مكة المكرمة : المملكة العربية السعودية.
- عبد الحكيم موسى (١٩٩٨م)، تحديد الحاجات التدريبية المهنية لأعضاء هيئة التدريس بكليات الجامعة غير التربوية من وجهة نظرهم، القاهرة: دار النهضة العربية.
- عبد الرحمن عدس (١٩٨٣م)، إعداد عضو هيئة التدريس الجامعي، ندوة عضو هيئة التدريس بالجامعات العربية، المنعقدة بجامعة الملك سعود بالرياض في الفترة من ٢٧ /٢-٢/٣/ ١٩٨٣م.
- عبد العزيز البابطين (١٩٩٨م)، أسس تقويم البرامج الأكاديمية في التعليم العالي، ندوة التعليم العالي في المملكة العربية السعودية: رؤى مستقبلية المنعقدة في الفترة من ٢٢ -٢٥ /١٩٩٨/٢م، ٤. وزارة التعليم العالي بالمملكة العربية السعودية.
- عـــبد الله الثبيتي (٢٠٠٠م)، توصيات ندوة تطوير المعلم الجامعي، مجلة جامعة أم القرى، ١٢ (٢)، ص١٦٥-١٦٧.
- علـــي مدكـــور (٢٠٠٠م)، التعليم العالي في الوطن العربي: الطريق إلى المستقبل، القاهرة: دار الفكر العربي.

- علي وطفة (١٩٩٣م)، التفاعل التربوي بين الطلاب وأعضاء هيئة التدريس في الجامعة، مجلة إتحاد الجامعات العربية، (٢٨)، ص٩٠- ١٥٦.
- عمر زكري ومهني غنايم (١٩٩١م)، التأهيل التربوي للمدرس الجامعي: دراسة ميدانية بجامعة الملك فيصل. مجلة اتحاد الجامعات العربية، (٢٦)، ص ٩٧-١١١.
- فاروق الفرا (١٤٠٥هـ)، اتجاهات الكفاءات والدور المستقبلي للمعلم في الوطن العربي. رسالة الخليج العربي، (١٤) ص٢٨٥-٣٠٦.
- فوزية البكر (٢٠٠١م)، النمو العلمي والمهني للمعلم الجامعي الواقع والمعوقات: دراسة مسحية لعضوات هيئة التدريس في بعض جامعات وكليات البنات بالرياض، رسالة الخليج العربي، (٨١) السنة ٢٢، ص١٣-٥٢.
- محمد آل ناجي (١٩٩٨م)، خصال الأستاذ الجامعي المرتبطة بدعم التحصيل الدراسي للطلاب كما يراها أعضاء هيئة التدريس والطلاب الجامعيون، ندوة التعليم العالي في المملكة العربية السعودية: رؤى مستقبلية المنعقدة في الفترة من ٢٢-٢٥ / ١٩٩٨/٢م،٤ وزارة التعليم العالي بالمملكة العربية السعودية.
- محمد الخطيب وعبد الله الجبر (١٩٩٨م)، أساليب تقويم الأداء والتحصيل لطلبة الجامعة بين التقليد، ندوة التعليم العالي في المملكة العربية السعودية: رؤى مستقبلية المنعقدة في الفترة من ٢٢-٢٥ /١٩٩٨/٢م، ٤ وزارة التعليم العالي بالمملكة العربية السعودية.
- محمد الخوالدة وتوفيق مرعي (١٩٩٠م)، مدى ممارسة أعضاء هيئة التدريس في جامعة اليرموك للكفايات الأدائية المهمة لوظائفهم الأكاديمية. مجلة اتحاد الجامعات العربية،(٢٦)، ص ٦٧- ٨٥.
- محمد المشيقح (١٩٩٣م)، طرق التدريس والوسائل التعليمية وأساليب تقويم تحصيل الطلاب في مقرر تقنيات التعليم والاتصال في جامعة الملك سعود. رسالة الخليج العربي، (٤٦)، السنة ١٣، ص١٥-٤٥.
- محمد زيدان (١٣٩٩هـ)، معجم المصطلحات النفسية والتربوية، جدة: دار الشروق للنشر.
- محمد العبادي (٢٠٠١م)، المعوقات التي تواجه المعلمين في تنفيذ إستراتيجيات إدارة الصف. مجلة اتحاد الجامعات العربية،(٣٩)، ص ٩٠- ١٣١.
- محمود الناقة (١٩٩٧م)، البرنامج التعليمي القائم على الكفايات: أسسه وبرامجه، القاهرة: مطابع الطوبجي التجارية.
- نرجس حمدي (٢٠٠١م)، نحو نموذج تكنولوجي معاصر لإعداد عضو هيئة التدريس الجامعي في مجال تكنولوجيا المعلومات. دراسات :العلوم التربوية، (٢)، مجلد ٢٨، ص ٥٠٢-٥٢١.

- هـند الخثـيلة (٢٠٠٠م)، المهارات التدريسية الفعلية والمثالية كما تراها الطالبة في جامعة الملك سعود، مجلة جامعة أم القرى، ١٢ (٢)، ص١٠٧-١٢٤.
- يس قنديل (٢٠٠٠م)، التدريس: وإعداد المعلم (ط٣)، الرياض: دار النشر الدولي.

المراجع الأجنبية:

- Janice Winters, Barbara Hauck, C. Jo Riggs, Julie Clawson, and John Collins (2003). Use of Videotaping to Assess Competencies and Course Outcomes. Journal of Nursing Education 42 no10, p472.
- Milley, William, M. (2003). What You Don't Know Can Hurt You Students' Perceptions of Professors' Annoying Teaching Habits, College Students Journal. V37, no3. p447-55.
- Walsh, D. J. & Maffei. M. J. (1994). Never in a Class by Themselves: An Examination of Behaviors Affecting the Student-Professor Relationship. Journal on Excellence in College Teaching, 5, 23- 49.
- Zwell Michael. (2000). Excerpted from Creating A Culture of Competence. Published by John Wiley & Sons, pages22-24. www.exxeed.com.

تاريخ ورود البحـــث : ٧/١٢ /٢٠٠٤م
تاريخ ورود التعديلات : ٣/٢٣ /٢٠٠٥م
تاريخ القـبول للنشر : ٣/٢٤ /٢٠٠٥م

Perfororman ce Competencies of Female Faculty Members at Umm Al-Qura University As Percieved by Female Students

Mona Hassan AL-Asmar*

Abstract

This study was conducted to identify the actual use of four aspects of performance competency by female faculty members: personality, teaching techniques, classroom management, and evaluation from the point of view of the fourth year under graduated female students during the second semester 2002/2003.

The study sample (735 female students) filled out questioner, which had two parts: the primary data and the five points scale to measure actual use of four aspects of performance competency of the faculty members. The scale items included the most important aspects competency, which are required from the university faculty members. These (62) items are classified along four aspects. Data were processed statistically by using The Statistical Package of Social Sciences "SPSS".

Results indicated that Umm Al-Qura female faculty members were seen as using the four aspects of performance competency to average degree. There were significant differences in the responses of the study sample members of different colleges toward actual use of the performance competency by female faculty members; with the respect to the aspects of personality, teaching techniques, and evaluation. In addition, the levels of use of the performance competency was significantly related to each of the others.

The study included a number of recommendations and suggestions, which may help in raising performance levels among university faculty members.

- **Assistant Professor of Educational Administration and Planning,College of Education, Umm Al-Qura University.**