



دولة ماليزيا

وزارة التعليم العالي (MOHE)

جامعة المدينة العالمية

كلية التربية

قسم المناهج وطرق التدريس

تقويم المهارات التدريسية لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة المدينة

العالمية بماليزيا

في ضوء معايير الجودة الشاملة

بحث مقدّم لنيل درجة الماجستير في المناهج وطرق تدريس

إعداد الباحثة

ازدهار محمد سيف حيدرة

الرقم المرجعي: (za922)

تحت إشراف الأستاذ المشارك

الدكتور عمران مصلح

كلية التربية - قسم المناهج وطرق التدريس

للعام الجامعي

١٤٣٦هـ - ٢٠١٥م

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

CERTIFICATION OF DISSERTATION WORK : صفحة التحكيم

PAGE

تم إقرار بحث الطالبة: ازدهار محمد سيف حيدرة

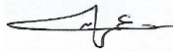
من الآتية أسماؤهم:

The thesis of Ezdehar Mohammed Saif Haidarah has been approved by the following:

المشرف على الرسالة Supervisor Academic

الدكتور عمران مصلح

التوقيع:



المشرف على التصحيح Supervisor of correction

الأستاذ المساعد الدكتور: أمل محمود علي



رئيس القسم Head of Department

الأستاذ المساعد الدكتور: أمل محمود علي



نائب عميد الكلية Dean, of the Faculty

الأستاذ المساعد الدكتور: أمل محمود علي



قسم الإدارة العلمية والتخرج Academic Managements & Graduation Dept

Deanship of Postgraduate Studies عمادة الدراسات العليا

إقرار

أقررتُ بأنّ هذا البحث من عملي الخاص، قمتُ بجمعه ودراسته، والنقل والاقتباس من المصادر والمراجع المتعلقة بموضوعه.

اسم الطالبة : ازدهار محمد سيف حيدرة

التوقيع : _____



DECLARATION

I hereby declare that this dissertation is result of my own investigation, except where otherwise stated.

Name of student: *Ezdehar Mohammed Saif Haidarah*

Signature: -----  -----

جامعة المدينة العالمية

إقرار بحقوق الطبع وإثبات مشروعية الأبحاث العلمية غير المنشورة

حقوق الطبع ٢٠١٤ © محفوظة

اسم الباحثة هنا

ازدهار محمد سيف حيدرة

عنوان الرسالة هنا

تقويم المهارات التدريسية لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة المدينة العالمية بماليزيا في ضوء معايير الجودة الشاملة

لا يجوز إعادة إنتاج أو استخدام هذا البحث غير المنشور في أي شكل أو صورة من دون إذن مكتوب موقع من الباحثة إلا في الحالات الآتية:

- ١- يمكن الاقتباس من هذا البحث بشرط العزو إليه.
- ٢- يحق لجامعة المدينة العالمية ماليزيا الاستفادة من هذا البحث بمختلف الطرق وذلك لأغراض تعليمية، لا لأغراض تجارية أو تسويقية.
- ٣- يحق لمكتبة جامعة المدينة العالمية بماليزيا استخراج نسخ من هذا البحث غير المنشور؛ إذا طلبتها مكاتب الجامعات، ومراكز البحوث الأخرى.

أكد هذا الإقرار : ازدهار محمد سيف

التوقيع: _____

الملخص

عنوان الدراسة: "تقويم المهارات التدريسية لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة المدينة العالمية باليزيا في ضوء معايير الجودة الشاملة"

مشكلة الدراسة: مشكلة الدراسة الحالية تتمثل في استخدام الطريقة التقليدية في مرحلة التدريس الجامعي وهي طريقة تلقينية بالدرجة الأولى؛ وذلك نتيجة تأثر بعض الأساتذة الجامعيين بطرق أساتذتهم في مراحل التعليم التي مروا بها سابقاً.

أهم النتائج:

أولاً استبيان الطلاب

يمكن تلخيص النتائج التي تم التوصل إليها :

بالنسبة للمهارات المرتبطة بطرق التدريس واستراتيجياته فقد وصلت مستوى الجودة من وجهة نظر الطلاب، ومهارات المرتبطة بوسائل التعليم وصلت مستوى الجودة تقريباً من وجهة نظر الطلاب واحتلت المستوى الثاني تقريباً في الدلالة الإحصائية (٠,٠٠٠)، وبالنسبة للمهارات المرتبطة بالتفاعل والاتصال فقد احتلت المستوى الثالث والأخير بين المهارات الأربع، اما بالنسبة للمهارات المرتبطة بالتقويم فقد وصلت مستوى الجودة من وجهة نظر الطلاب واحتلت المستوى الأول لدلالة الإحصائية (٠,٠٠٠)

ثانياً استبيان المحاضرين

ويمكن تلخيص النتائج التي تم التوصل إليها :

المهارات الثلاث التخطيط لتدريس والتنفيذ لتدريس وتقويم التدريس وصل أعضاء هيئة التدريس في المهارات الثلاث مستوى الجودة بمستوى دلالة (٠,٠٠٠) من وجهة نظرهم

Abstract

The title of the study is “Evaluating the Teaching Skills for Teaching Staff in Al-Madinah International University in View of the Total Quality Standards”

The research problem lies in using the traditional method in the university teaching. It is an oral method in the first level because some of the university teaching staff is affected with the education levels that they experienced in the past.

The results of the questionnaire distributed among students are as follows:

- The skills related to the teaching methods and strategies reached the level of quality.
- The skills related to the learning media almost reached the level of quality and occupies the second rank in the statistical value.
- The skills related to the interaction and communication took the third and last rank among the four skills.
- The skills related to the evaluation reached the quality level and occupies the first rank in the statistical value (0.000).

The results of the questionnaire distributed among lecturers are as follows:

- The skills of teaching planning reached the quality level with the statistical value of (0.000) from their perspective.
- The skills of implementing the teaching methods reached the quality level with the statistical value of (0.000) from their perspective.
- As to the skills of evaluation reached the quality level with the statistical value of (0.000) from their perspective. The researcher refers that the reason that the teaching staff have got the sufficient training in the field of evaluation and what is innovated in that field.

شكر وتقدير

الحمد لله رب العالمين، والصلاة والسلام على أشرف الأنبياء والمرسلين سيدنا محمد وعلى آله وصحبه أجمعين. اللهم علمنا ما ينفعنا وانفعنا بما علمتنا وزدنا علماً. يقول المصطفى - صلى الله عليه وسلم - " من لا يشكر الناس لا يشكر الله " (رواه الترمذي ١٩٥٤ ، وصححه الألباني برقم ٤١٦) وخيرُ شكرٍ هو الشكر المقدم من مخلوقه الضعيف لله الخالق الجبار، الواحد القهار.

كما وأتقدم بالشكر والعرفان وعظيم الامتنان لأستاذي ومشرفي الدكتور \ عمران مصلح لتفضله بقبول الإشراف على هذه الرسالة، وعلى ما بذله من جهد، وما أسداه لي من النصح والتوجيه، وما منحني من علمه الوفير وخبرته، ما كان له الأثر في إخراج هذا الجهد العلمي المتواضع. كما لا يسعني إلا أن أعبر عن تقديري واحترامي لعضوي لجنة المناقشة الدكتورة أمل محمد علي مناقشاً داخلياً، والدكتور محمد لطفي جاد مناقشاً خارجياً لتفضلهما بقبول مناقشة هذه الرسالة، لإثرائها بملاحظتهما القيمة، التي سوف تزيدها عمقاً وتكسبها بعداً فكرياً متميزاً.

كما يسعدني أن أتقدم بالشكر والتقدير للأساتذة الأفاضل الذين قاموا بتحكيم أداة الدراسة، بكل نزاهة وموضوعية.

كما أتوجه بخالص الشكر والتقدير والامتنان والاعتراف بالجميل إلى جميع أفراد أسرتي لما عانوه معي طوال فترة إعداد هذه الرسالة.

وأخيراً أسأل الله العلي العظيم أن أكون قد وفقت في هذه الدراسة، فما كان من توفيقٍ فمن الله، وما كان من خطأٍ أو زللٍ أو نسيانٍ فمن نفسي ومن الشيطان.

الباحثة: ازدهار محمد سيف

قائمة المحتويات

رقم الصفحة	الموضوع
ب	البسملة
ت	التحكيم
ث - ح	الإقرار
خ	ملخص الدراسة باللغة العربية
د	ملخص الدراسة باللغة الإنجليزية
ذ	الشكر والتقدير
ر	المحتويات
١	الفصل الأول : خلفية الدراسة
٢ - ٦	مقدمة الدراسة
٧	مشكلة الدراسة وتساؤلاتها
٨ - ٩	أسئلة الدراسة
٩	أهداف الدراسة
١٠	أهمية الدراسة
١١	حدود الدراسة
١١	منهج الدراسة
١٢ - ١٤	مصطلحات الدراسة
١٥	الفصل الثاني الإطار النظري
١٦	المحور الأول : مهارات التدريس
١٧ - ١٨	أولاً: تعريف مهارات التدريس اصطلاحاً وإجراءياً

٢٠ - ١٨	ثانياً: مكونات مهارات التدريس
٢١ - ٢٠	ثالثاً: خصائص مهارات التدريس
٢٢ - ٢١	رابعاً: أهمية تحديد المهارات التدريسية
٢٣ - ٢٢	خامساً: أساليب تعليم مهارات التدريس وتعلمها
٢٥ - ٢٣	سادساً: تعريف مهارة التخطيط للتدريس
٢٦ - ٢٥	سابعاً: خصائص التخطيط الفعال
٢٧ - ٢٦	ثامناً: أهمية التخطيط للدروس
٣٤ - ٢٧	مستويات التخطيط (أنواع التخطيط)
٤٦ - ٣٤	مهارة تنفيذ التدريس والمهارات المرتبطة بها
٤٨ - ٤٦	تعريف مهارة التقويم
٤٨	أغراض التقويم وأنواعه
٤٨	أنواع التقويم
٥٥ - ٤٩	طرائق وأدوات التقويم
٥٦	المحور الثاني : الجودة الشاملة
٥٧ - ٥٦	تعريف الجودة بصفة عامة
٥٩ - ٥٧	تعريف الجودة الشاملة
٦٢ - ٥٩	تعريف الجودة الشاملة في التعليم
٦٣	منظومة الجودة الشاملة في التعليم
٦٤	أهمية الجودة الشاملة في التعليم
٦٧ - ٦٥	المعايير الواجب اتباعها لتقييم جودة العملية التعليمية
٧١ - ٦٧	معايير جودة الاستاذ (عضو هيئة التدريس)
٧٥ - ٧٢	معوقات تطبيق الجودة الشاملة في مجال التعليم

٧٦	الفصل الثالث: الدراسات السابقة
٧٧ - ٨٣	أولاً: دراسات تناولت مهارات التدريس الجامعي
٨٣ - ٨٦	التعقيب على هذه الدراسات
٨٦ - ٩٠	ثانياً: دراسات تناولت الجودة الشاملة لأعضاء هيئة التدريس
٩١ - ٩٢	التعقيب على هذه الدراسات
٩٣	الفصل الرابع: إجراءات الدراسة
٩٤	منهج الدراسة
٩٤ - ٩٦	مجتمع الدراسة
٩٧	مجموعة الدراسة
٩٧	أداة الدراسة
٩٧ - ٩٨	صدق الدراسة
٩٩	ثبات الدراسة
٩٩	إجراءات تطبيق أدوات الدراسة
١٠٠	المعالجات الإحصائية المستخدمة في الدراسة
١٠١	الفصل الخامس: نتائج الدراسة وتفسيرها
١٠٢	أولاً: عرض نتائج استبيان الطلاب
١٠٣	إجابة السؤال الأول و تفسيره
١٠٤	إجابة السؤال الثاني و تفسيره
١٠٥	إجابة السؤال الثالث و تفسيره
١٠٦	إجابة السؤال الرابع و تفسيره
١٠٩	ثانياً عرض نتائج استبيان المحاضرين
١١٠	إجابة السؤال الأول و تفسيره

١١١	إجابة السؤال الثاني و تفسيره
١١٢-١١١	إجابة السؤال الثالث و تفسيره
١١٦-١١٤	تحليل نتائج الدراسة و تفسيرها
١١٧-١١٦	توصيات الدراسة
١١٧	مقترحات الدراسة
١١٩	المراجع
١٢٧-١١٩	المراجع العربية (الكتب - المؤتمرات - الرسائل - المجلات)
١٢٨	المراجع الأجنبية
١٦١-١٢٩	الملاحق
١٦٣-١٦٢	قائمة الجداول
١٦٣	قائمة الأشكال

الفصل الأول

الإطار العام للدراسة

- المقدمة
- مشكلة الدراسة وتساؤلاتها
- أهداف الدراسة
- أهمية الدراسة
- حدود الدراسة
- منهج الدراسة
- مصطلحات الدراسة

المقدمة

تقوم التربية في جوهرها على تنمية الإنسان ، لذلك كلما ارتقى الإنسان في سلم الحضارة؛ ازدادت حاجته إلى التربية التي يقع على عاتقها إعداد القوى البشرية المؤهلة، والمدرّبة، والقادرة على مواجهة التحديات الناتجة عن سرعة التقدم العلمي ، والتكنولوجي الكبير، والسريع، والشامل، وأصبح ينظر إليها كأداة رئيسية للتغيير والتطوير وبناء المستقبل ووسيلة فعّالة في حل المشكلات وتذليل العقبات .

لذلك تحرص المجتمعات المعاصرة على تطوير نظمها التعليمية لتحقيق أعلى درجة من الجودة في المخرج التعليمي حيث يرى الكثيرون أن السبيل لمواجهة تحديات المستقبل يتمثل في رفع مستوى جودة التعليم ونوعيته، فمفهوم الجودة من أكثر المفاهيم الحديثة انتشاراً في عصرنا الحاضر ولقد ورد مفهوم الجودة في الإسلام بكل ما تحمله من معانٍ مختلفة، فتارة تعني الجودة الإتقان والإبداع، وأخرى الإحسان، وثالثة حسن العمل والأداء، ورابعاً التنافس الشريف، وخير دليل على ذلك الآيات القرآنية المتعددة ومنها قوله تعالى: " صنع الله الذي أتقن كل شيء " (النمل : ٨٨)

والجودة منهاج أساسي للمسلم دعا إليه الدين الإسلامي الحنيف، فالله عز وجل يقول "الذي خلق الموت والحياة ليبلوكم أيكم أحسن عملاً وهو العزيز الغفور" (الملك : ٢)، وكذلك حثنا نبينا المصطفى عليه أفضل الصلاة والسلام على الإتقان حيث قال في الحديث الشريف :

عملاً أن يتقنه" حدثنا أحمد، قال : حدثنا مصعب، قال: حدثنا بشر بن السري، عن مصعب ابن ثابت، عن هشام بن عروة، عن أبيه عن عائشة، أن رسول الله صلى الله عليه وسلم قال "إن الله يحب إذا عمل أحدكم" (الطبراني، ٢٧٥:١٩٩٦)

وقد وصل الاهتمام بالجودة إلى درجة أن الكثير من الباحثين يسمون هذا العصر عصر الجودة، وقد بدأ هذا المفهوم بالظهور في مجال الصناعة، والاقتصاد على يد إدوارد ديمينج، وقد كان من الطبيعي أن تنعكس هذه المفاهيم والأفكار على قطاع التعليم، ليصبح تطبيق الجودة في التعليم مطلباً ملحا

من أجل التفاعل والتعامل بكفاءة مع متغيرات عصر يتسم بالتسارع المعرفي والتكنولوجي، ولعل أهم ما يبرر الاهتمام بالجودة في التعليم هو أن منتج المؤسسة التعليمية هو أعلى، وأندر منتج في المجتمع، وتظهر أهمية الجودة في التعليم من خلال نجاح المنظمات الغير التعليمية في تحقيق أهدافه حيث لا يمكن أن يتم ذلك إلا بعد نجاح النظم التعليمية في إعداد وتأهيل أفراد المجتمع تأهيلاً جيداً؛ لذا فإن تقدم أي مجتمع يتوقف بدرجة أساسية على جودة المخرج التعليمي وهذا كله يتوقف بالدرجة الأولى على الاستاذ لأنه يعد أحد المداخل الأساسية لمدخلات العملية التعليمية، لما يقوم به من دور كبير في نجاح التربية في بلوغها غاياتها وتحقيق وجودها في تطوير الحياة للأفضل، وكفاءة الاستاذ تكون بالحصيلة العلمية التي يمتلكها، وكذلك مهاراته.

ومهارات التدريس التي يمتلكها الأستاذ الجامعي نكون قادرين على إحداث التعلم وتيسيره، وتنمو هذه المهارات عن طريق التدريب والخبرة، ويتم إعداد الأساتذة غير التربويين وتأهيلهم لأداء واجبهم على أكمل وجه حيث تعرف هذه العملية بالتربية المستمرة .

ومهارات التدريس تتمحور في ثلاث مراحل مترابطة ومتتابعة وهي: التخطيط، والتنفيذ، و التقييم. ويوجد عدد من المعايير لكل مرحلة التي تعد معايير لقياس جودة الاستاذ كما تحددها ("فاطمة موسى الخالدي : ٢٠١٢) للمستحدثات التكنولوجية في ضوء معايير الجودة الشاملة .

أولاً مهارات التخطيط :

وهو تصور المدرس لما سوف يقوم به داخل الصف من أنشطة، وأساليب، وإجراءات، ووسائل تربوية مختلفة لشرح الدرس، وبالتالي تحقيق أهداف الدرس. إذ إن التخطيط عبارة عن صياغة مخطط لتنفيذ الدرس ويستفاد من التخطيط المسبق في تحقيق الأهداف التربوية، وشعور الاستاذ بالاطمئنان ومنع ارتجاله، بل معد لكل دقيقة في المحاضرة وبذلك يحقق الانضباط.

ويعرف صلاح الدين محمد (٢٠٠٥ م :٧١) التخطيط : بأنه تصور ذهني لمجموعة من الإجراءات والقرارات المنظمة والمتابعة التي توجه العمل من أجل تحقيق الأهداف المنشودة.

ومرحلة التخطيط لها عدة عناصر منها:

- يخطط للدرس في ضوء الأهداف التعليمية .
- يصمم مواقف تعليمية تنمي قدرة المتعلمين على البحث عن حلول للمشاكل والقضايا وتنمي مهارات التفكير، والبحث، والاستقصاء.
- يستخدم استراتيجيات متنوعة للتعلم النشط .
- يوظف الأنشطة الصفية وغير الصفية مما يحقق مشاركة فعالة للمتعلمين .
- ينمي مهارة المتعلمين في التعامل مع التكنولوجيا المتقدمة .
- يراعي الفروق الفردية بين المتعلمين.
- يوفر بيئة تعلم تراعي ذوي الاحتياجات الخاصة.
- يحسن إدارة الوقت.
- يتمكن من جوانب التعلم (المعرفية - المهارية - الوجدانية) .
- يحسن استخدام الأدوات، والأجهزة.
- يراعي القواعد المنظمة للعمل، والالتزام الأخلاقي داخل المؤسسة .
- يلتزم بأداب المهنة.

ثانياً مهارات تنفيذ التدريس الجامعي

ويعرف صلاح الدين (٢٠٠٥ م : ٢٣٠) تنفيذ التدريس بقدرة الاستاذ الجامعي على تطبيق ما خطط له. حيث يتميز سلوكه في هذه المرحلة بالتفاعل مع الطلاب بغرض تحقيق أهداف الدرس وهنا لا بد للأستاذ الجامعي أن يكون قادراً على الآتي:

- بدء المحاضرة باستشارة حب الاستطلاع لدى الطلبة، مثلاً: البدء بعبارة تثير التحدي، أو حوار يجذب انتباههم.
- الالتزام بخطة المادة.
- ضبط الفصل.
- التمكن من المادة العلمية .
- تفهم خصائص مراحل النمو المختلفة للطلبة.
- تقديم موضوع المحاضرة بشكل منظم، ومتسلسل يقود إلى الخاتمة.
- التنوع في أساليب التدريس من إلقاء إلى نقاش إلى طرح أسئلة إلى حوار.
- تشجيع التفكير المستقل، والناقد من خلال إتاحة الفرص للطلبة لتوضيح جوانب الدرس، أو إبداء آرائهم.
- قراءة وجوه الطلبة، ودرجة تفاعلهم، واندماجهم في المحاضرة.
- ربط موضوع المحاضرة بما قبلها، وختم المحاضرة بربط الأفكار مع بعضها، والتمهيد للدرس القادم.
- استخدام تقنيات تعليمية، ووسائل متعددة للمحاضرة، وعرض الفائدة التطبيقية للموضوع في الحياة العملية التي تمس حياة الطالب.

ثالثاً مهارات تقويم تعلم الطلبة وتقديم التغذية الراجعة لهم:

يعرف فكري حسن ريان (١٩٩٩م : ٣٧٣) التقويم بأنه :عملية **مركبة يحكم** بها المدرس والطلاب على ما إذا كانت أهداف التدريس قد تحققت .

لا بد للأستاذ الجامعي أن يمتلك قدرات في مجال تقويم تعلم الطلبة منها :

- يصمم أدوات تقويم متعددة للمتعلمين (شفهي - تحريري - أدوات تقويم المستويات المعرفية العليا- أدوات مقننة للتحديد، واكتشاف ذوي صعوبات التعلم).
- يستخدم ملفات الإنجاز في متابعة أداء المتعلمين.
- يصمم أدوات لتقويم الجانب المهاري والوجداني.
- يوظف الأنشطة الصفية وغير الصفية لتقويم أداء المتعلمين.
- ينوع الاستاذ الواجبات بحيث تراعي الفروق الفردية بين الطلاب.
- يستخدم أسئلة متنوعة تثير التفكير، ويستخدم نتائج الطلاب في تحسين مستواهم، ويوظف الاستاذ نتائج التقويم لتعديل طرائق التدريس وتحسين أدائه

الاحساس بالمشكلة

سبب اختياري لعنوان هذه الدراسة :أني واجهت هذه المشكلة في أثناء دراستي حيث أن الكثير من المحاضرين كانوا يتبعون طرق تدريس تقليدية وهي المحاضرة فقط، وربما كان بعض المحاضرين يقومون

بتدريسنا لعدة سنوات ولا يعرفون حتى أسمائنا . كل ما يهمهم هو إعطاء المحاضرة والمغادرة فقط، وبسبب اهتمامي بهذا الموضوع قرأت العديد من الدراسات التي تناولت وأوصت بضرورة إعطاء هذه الموضوع الاهتمام الكافي للوصول به إلى الجودة الشاملة منها دراسة (السر ، ٢٠٠٤)، (أبو وطفة ، ٢٠٠٢)، (كساب، ٢٠٠٤)، (السبيعي، ٢٠١٠) وغيرها .

مشكلة الدراسة:

كثيرون هم الأساتذة الجامعيون الذين يعتقدون أن امتلاكهم كماً من المعلومات في مجال تخصصاتهم يُعدُّ أمراً كافياً لممارسة مهنة التدريس، وعند ممارستهم للتدريس يتبين أن ما يقومون به لا يتجاوز نقل هذه المعلومات بالطريقة التقليدية، وهي طريقة تلقينية بالدرجة الأولى متأثرين بطرق أساتذتهم في مراحل التعليم التي مروا بها سابقاً.

إن دور الأستاذ في الوقت الحالي لم يعد دور المنتج، والملقن للمعلومات والمعارف، والشارح المفسر لجميع الحقائق، والنظريات، بل أصبح هذا الدور أشمل من ذلك، حيث أضحى دوره المطلع على الدراسات والتجارب المحلية والعربية والعالمية، والمستخدم لاستراتيجيات التدريس الحديثة مثل : التعلم التعاوني، والاكتشاف الموجه، وحل المشكلات وغيرها، ليطور وينمي لدى المتعلمين قدراتهم العقلية العليا مثل: التفكير الابتكاري الإبداعي الناقد الحر، والقدرة على الربط والاستنتاج والتحليل والتقويم. والأستاذ المؤهل جيداً في عصر المعرفة والعولمة ومنافسة سوق العمل يعمل جاهداً على تنمية روح الرقابة الذاتية ، وغرس القيم الأخلاقية في نفوس طلابه، كما أنه يشجع المتعلمين على حب المعرفة، والتعلم الذاتي باستخدام مصادر التعلم وتقنية المعلومات الحديثة، والتطلع لكل ما هو جديد.

وكل ذلك لن يتم إلا بامتلاك الأستاذ الجامعي لمهارات التدريس المختلفة، وكذلك لضمان جودة المخرج التعليمي الذي يعتبر الهدف الأساسي من العملية التعليمية.

وبناء عليه فإن مشكلة الدراسة الحالية تتمثل في استخدام الطريقة التقليدية في مرحلة التدريس الجامعي وهي طريقة تلقينية بالدرجة الأولى؛ وذلك نتيجة تأثر بعض الأساتذة الجامعيين بطرق أساتذتهم في مراحل التعليم التي مروا بها سابقاً.

أسئلة البحث:

تسعى الدراسة الحالية للإجابة عن الأسئلة الآتية :

السؤال الرئيسي في الدراسة الحالية ينص على الآتي:

ما مدى توفر مهارات التدريس المختلفة بين أعضاء هيئة التدريس في جامعة المدينة العالمية في ماليزيا في ضوء معايير الجودة الشاملة ؟ ويتفرع من هذا السؤال عدة أسئلة:

أولاً الاسئلة الفرعية في استبيان الطلاب وهي:

- ما مدى توافر معايير الجودة الشاملة في المهارات التدريسية التي يمارسها أعضاء هيئة التدريس المرتبطة بطرق التدريس وإستراتيجياته ؟
- ما مدى توافر معايير الجودة الشاملة في المهارات التدريسية التي يمارسها أعضاء هيئة التدريس المرتبطة بوسائل التعليم وتقنياته؟
- ما مدى توافر معايير الجودة الشاملة في المهارات التدريسية المرتبطة بالتفاعل والاتصال ؟
- ما مدى توافر معايير الجودة الشاملة في المهارات التدريسية المرتبطة بالتقويم؟

أما بالنسبة للأسئلة الفرعية في استبيان المحاضرين فهي:

- ما مدى توافر معايير الجودة الشاملة في مهارات التخطيط للتدريس ؟
- ما مدى توافر معايير الجودة الشاملة في مهارات التنفيذ للتدريس ؟
- ما مدى توافر معايير الجودة الشاملة في مهارات تقويم تعلم الطلب ؟

أهداف البحث:

تتمثل أهداف البحث في الآتي :

- معرفة مدى توافر معايير الجودة الشاملة في المهارات التدريسية التي يمارسها أعضاء هيئة التدريس المرتبطة بطرق التدريس وإستراتيجياته .
- معرفة مدى توافر معايير الجودة الشاملة في المهارات التدريسية التي يمارسها أعضاء هيئة التدريس المرتبطة بوسائل التعليم وتقنياته .
- معرفة مدى توافر معايير الجودة الشاملة في المهارات التدريسية المرتبطة بالتفاعل والاتصال.
- معرفة مدى توافر معايير الجودة الشاملة في المهارات التدريسية المرتبطة بالتقويم.
- معرفة مدى توافر معايير الجودة الشاملة في مهارات التخطيط للتدريس.
- معرفة مدى توافر معايير الجودة الشاملة في مهارات التنفيذ للتدريس.
- معرفة مدى توافر معايير الجودة الشاملة في مهارات تقويم تعلم الطلبة.

أهمية البحث :

ويتم تصنيفها إلى جانبين

- الجانب النظري

- الاستجابة للاتجاهات الحديثة التي تدعو إلى زيادة الاهتمام بموضوع جودة التعليم الجامعي سواءً كان ذلك على المستوى العربي أم العالمي.
- الإسهام في إضافة معايير يستفاد منها في تقويم الأستاذ الجامعي، وممارسته لمهارات التدريس.

- الجانب التطبيقي

- تقييم واقع تطبيق أعضاء التدريس لمهارات التدريس المختلفة في ضوء معايير الجودة الشاملة يفيد في معرفة الوضع الحالي والعمل على تطويره.
- زيادة الوعي بأهمية الارتقاء بالأداء الأكاديمي لأعضاء هيئة التدريس من خلال تنمية مهارتهم وتطويرها بغية الوصول بأدائهم إلى مستوى معايير الجودة المهنية.
- قد تفيد هذه الدراسة الجامعة بعامه، وكلية التربية بخاصة في تحديد أوجه القوة، والقصور في مهارات التدريس حتى يتم أخذها بعين الاعتبار في عملية تطوير البرامج.
- لفت أنظار أصحاب القرار من المسؤولين إلى ضرورة حصول عضو هيئة التدريس الجامعي على تدريب تربوي لاكتساب مهارات التدريس اللازمة قبل ممارسته لمهنة التدريس.

حدود البحث:

- الحدود الموضوعية: اقتصرت الدراسة على أركان أو أبعاد مهارات التدريس الثلاثة (التخطيط - التنفيذ - التقويم) في ضوء معايير الجودة الشاملة
- الحدود المؤسساتية: جامعة المدينة العالمية - ماليزيا - شاه علام.
- الحدود الزمنية: سيتم تطبيق هذه الدراسة خلال العامين ٢٠١٣ - ٢٠١٤.
- الحدود البشرية: سوف تقتصر الدراسة على أعضاء هيئة التدريس ممن يحملون درجة الماجستير فأعلى في جامعة المدينة العالمية والذين يدرسون في كليات الجامعة الآتية: (العلوم الإسلامية - الحاسب الآلي - العلوم الإدارية والمالية - التربية)، وكذلك جميع الطلاب في كليتي (اللغات - العلوم الإسلامية) الذين يدرسون البكالوريوس والماجستير

هيكل (ب - ج)، وتم أخذ هاتين الكليتين لأن الطلاب فيهما يجيدون اللغة العربية لغة الاستبيان.

منهج البحث:

ستستخدم الباحثة المنهج الوصفي في تنفيذ الدراسة الحالية وتحقيق أهدافها؛ نظراً لملاءمة هذا المنهج لطبيعة هذه الدراسة. ويذكر ذوقان عبيدات وآخرون (١٤١٨هـ) أن المنهج الوصفي هو الذي يقوم على دراسة الظاهرة كما توجد في الواقع، ويهتم بوصفها وصفاً دقيقاً، ويعبر عنها كمياً وكيفياً، فالتعبير الكيفي يصف الظاهرة، ويوضح خصائصها، وأما التعبير الكمي فيعطي وصفاً رقمياً للظاهرة من خلال إيضاح مقدار حجمها ودرجات ارتباطها مع الظواهر الأخرى.

والأسلوب الوصفي المستخدم هو الأسلوب التقويمي وفي هذا الأسلوب لا تقف البحوث عند حد الوصف أو التشخيص الوصفي إنما يتم مقارنتها في ضوء معايير معينة واقتراح الخطوات التي يمكن أن تتبع للوصول بها إلى الصورة التي ينبغي أن تكون عليها في ضوء المعيار.

مصطلحات البحث :

التقويم:

يعرف التقويم بأنه العملية التي يقوم بها الفرد أو الجماعة لمعرفة مدى النجاح أو الفشل في تحقيق الأهداف العامة التي يتضمنها المنهج و كذلك نقاط القوة والضعف حتى يمكن تحقيق الأهداف المنشودة و ذلك بأحسن صورة ممكنة . (الوكيل ، المفتي، 2007 : ١٦٢)

و يعرف التقويم أيضا بأنه عبارة عن عملية تشخيص و علاج و وقاية و هو عملية منظمة لتحديد مدى تحقق الأهداف التربوية . (جامل، 2002، : ١٧٣)

- مهارات التدريس

تعريف المهارة لغةً: هي الحذق في الشيء، والماهر الحاذق لكل عمل ويقال مهّرت بهذا الأمر، امهر به مهارةً، أي صرت به حاذقاً، الحديث الشريف الماهر بالقران مثل السفارة وهم الملائكة (ابن منظور، ج ٥، ١٨٤).

تعريف التدريس لغةً: درس فيقال درس الشيء يدرسه درساً ودراسة كأنه عانده حتى انقاد لحفظه. وقيل درست أي قرأت كتب أهل الكتاب، ودارستهم ذاكرتهم ومنه دَرَسْتُ ودرُسْتُ فيقال درست السورة أو الكتاب أي ذللته بكثرة القراءة حتى حفظته، ويقال أيضاً دارسْتُ الكتب ودارستها وادّارستها أي درستها وفي الحديث الشريف " تدارسوا القرآن أي اقرؤوه و تعهدوه للأ تنسوه " (ابن منظور - لسان العرب - ط ١٩٩٢ م - ٨٠).

ويعرف كلا من داود درويش حلس ومحمد أبو شقير (٢٠٠٩ م : ١٥) مهارة التدريس: بأنها أداء الاستاذ في القدرة على حدوث التعليم، وتنمو هذه القدرة عن طريق الإعداد التربوي، والمرور بالخبرات السابقة، ويختلف هذا الأداء باختلاف المادة الدراسية وطبيعتها وخصائصها وأهدافها التعليمية.

كما يعرف صلاح الدين عرفة (٢٠٠٥ م : ٢٨) بأنها: نمط من السلوك التدريسي الفعال في تحقيق أهداف التدريس المحددة، والذي يصدر عن الاستاذ دائماً في شكل استجابات عقلية، أو لفظية، أو حركية، أو عاطفية متماسكة، وتتكامل في هذه الاستجابات عناصر الدقة والتكيف مع ظروف الموقف التدريسي. وهي مهارة اجتماعية تصدر في موقف اجتماعي يتكون من التفاعل بين الاستاذ والتلميذ.

وتعرف الباحثة مهارة التدريس بأنها : مجموعة الأداءات السلوكية المكتسبة بالتدريب، والممارسة التي تمكن الاستاذ من القيام بجميع مهام العملية التدريسية (تخطيط / تنفيذ / تقويم) بأقل جهد،

وبإتقان وكفاءة، وقدرته على التكيف السريع مع أية مواقف مفاجئة تطرأ في أثناء المواقف التعليمية المتعددة.

- مهارات التدريس الجامعي:

يقصد بمهارات التدريس الجامعي كما يعرفها خالد خميس السر: مجموع القدرات التي يمتلكها الأستاذ الجامعي، والتي تؤهله للتدريس في الجامعات بكفاءة، من خلال قيامه بمجموعة من الأداءات (التحركات) التدريسية المنظمة والمتسلسلة التي تخص تدريس مجال معين من مجالات المعرفة، وتتعلق هذه القدرات بأربع مجموعات هي: القدرة على التخطيط للتدريس، والقدرة على تنفيذ التدريس، والقدرة على تقويم تعلم الطلبة وتقديم التغذية الراجعة، والقدرة على الاتصال والتواصل مع الطلبة.

- أعضاء هيئة التدريس:

يحدد في هذه الدراسة بأنه كل من يقوم بتدريس المقررات الأكاديمية في جامعة المدينة العالمية، والحاصل على درجة الماجستير، فما فوق يعملون محاضرين متفرغين أو بنظام الساعة

- **المعايير:** التعريف الاصطلاحي للمعجم الوجيز (١٩٩٨) للمعيار هو "المقياس، أو المحك الذي يمكن الرجوع إليه أو استخدامه أساساً للمقارنة، أو التقدير.

وتعرفه الباحثة بأنه مجموعة مقاييس محددة، ومقننة توضع للمقارنة، والحكم و تستعمل لوضع أهداف وتقييم الإنجاز من العمل المطلوب وفق هذه المقاييس . وقد تكون عبارة عن مستويات تضعها إحدى الجهات الخارجية متفقاً، عليها أو مستويات إنجاز في مؤسسة أخرى يتم اختيارها للمقارنة.

- **الجودة الشاملة:** الجودة في اللغة (ابن منظور ، ١٩٨٤ : ٧٢) كلمة " أصلها " جود " ، والجيد نقيض الرديء ، وجاد الشيء جودة، وجوداً أي صار جيداً، وأجاد أي أتى بالجيد من القول والفعل " .

فيعرفها أبو الملوح (٢٠٠٤ : ١) بأنها البحث عن الجودة في كل جانب من جوانب العمل ،
ابتداء من تعريف احتياجات المستفيد وانتهاءً بتقييم رضى المستفيد من الخدمات المقدمة له .
أو هي عملية إدارية استراتيجية تتضمن مجموعة من المعايير و الخصائص و المبادئ لاستثمار قدرات و
مواهب و إبداعات المصادر البشرية لتلبية الاحتياجات، والوصول لدرجة من الدقة، والتميز في الأداء .
وتعرف الجودة الشاملة في التعليم بأنها اسلوب متكامل يطبق على المؤسسة التعليمية بهدف تحقيق
أفضل الخدمات التعليمية، بأكفء الأساليب وأقل التكاليف .

الفصل الثاني

الإطار النظري

- تمهيد
- المحور الأول : مهارات التدريس
- المحور الثاني : الجودة الشاملة

مقدمة

تتناول الباحثة في هذا الفصل المحاور التالية

● المحور الأول مهارات التدريس:

ويتناول هذا المحور تعريف مهارات التدريس، ومكوناتها، وخصائصها، وأساليب تعلم مهارات التدريس، وتعريف مهارة التخطيط للتدريس، وخصائص التخطيط الفعال، وأهمية التخطيط للدروس، ومستويات (أنواع) التخطيط، وتعريف مهارة التنفيذ للتدريس، والمهارات المتعلقة المرتبطة بها مثل (مهارة التهيئة للدرس - مهارة إثارة الدافعية - مهارة طرح الأسئلة الصفية - مهارة استخدام الوسائل التعليمية - مهارة إدارة الفصل - التعزيز - تنويع الحركة والصوت - التقيد بالخطوة الزمنية - تنسيق اجراءات التنفيذ للتدريس) وتعريف مهارة التقويم، وأغراض التقويم، وأنواعه وأساليبه وطرائق وأدوات التقويم، وتفسير، وتحليل نتائج الاختبارات.

● المحور الثاني الجودة الشاملة:

ويتناول هذا المحور تعريف الجودة الشاملة ومفهومها الإسلامي، ومفهومها في التعليم، ورواد الجودة الأوائل، وأهمية الجودة الشاملة، المعايير الواجب اتباعها لتقييم جودة العملية التعليمية، معايير جودة الاستاذ (عضو هيئة التدريس) - معوقات تطبيق الجودة في مجال التعليم

الخلفية النظرية للدراسة

العملية التعليمية نظام من الأعمال المخطط لها بهدف إحداث عملية نمو المتعلم في الجوانب الشخصية، والعقلية، والمهارية، والوجدانية (الفتلاوي، ٢٠٠٣، ١٤).

ويتم ذلك من خلال عمليتي:

التعلم الذي يعرف بأنه: إحداه تعديل في سلوك المتعلم نتيجة التدريس والتعليم والتدريب والممارسة والخبرة (الفتلاوي ، ٢٠٠٣ ، ٢٩ - ٣٠).

التعليم ويعرف بأنه :العملية التي تؤدي إلى تمكين المتعلم من الحصول على الاستجابات المناسبة، والمواقف الملائمة من خلال إثارة فاعليته في المواقف التي ينظمها الاستاذ (عاقل ، ١٩٧٤ ، ١١).

والعملية التعليمية تتكون من ثلاثة عناصر رئيسة هي : (الاستاذ - المتعلم - المادة الدراسية)، وتتفاعل هذه العناصر بينها تفاعلاً ديناميكياً .

يعد الاستاذ من أهم عناصر العملية التعليمية؛ لأنه الموجه، والمرشد، والمؤمن على أهم ثروة في المجتمع، والميسر للعملية التعليمية، ونظراً لثقل المهمة المحملة على عاتقه، فلا بد أن يكون ذلك الاستاذ ناجحاً متميزاً متمكناً من المادة العلمية، ومزوداً بالخبرات، والمهارات التدريسية؛ ليؤدي مهمته على أكمل وجه، ومن هذا المنطلق تم التركيز في هذه الدراسة على المهارات التدريسية الواجب امتلاكها من قبل الاستاذ .

المحور الأول المهارات التدريسية:

اصطلاحاً: عرف اللقاني والجمل (١٤١٦ : ١٨٨) مهارات التدريس بأنها: مدى قدرة الاستاذ على استخدام الممارسات، والإجراءات التي تساعده على القيام بعملية التدريس بكفاءة عالية تحقق من خلالها مستوى أفضل في العملية التعليمية، وتظهر في المحصلة النهائية لنواتج التعليم .

ويعرف عرفة (٢٠٠٥ : ٢٨) مهارات التدريس بأنها : "نمط من السلوك التدريسي الفعال في تحقيق أهداف محددة، والذي يصدر عن الاستاذ دائماً في شكل استجابات عقلية، أو لفظية، أو حركية، أو عاطفية متماسكة، وتتكامل في هذه الاستجابات عناصر الدقة والتكيف مع ظروف الموقف التدريسي، وهي مهارة اجتماعية تصدر في موقف اجتماعي يتكون من التفاعل بين الاستاذ والتلميذ، وهي مهارة متعلمة تخضع في اكتساب الأفراد لها لقواعد تعلم المهارات المختلفة.

وترى الباحثة أنها: مجموعة الممارسات التدريسية في مجال التخطيط وطرائق التدريس واستخدام الوسائل التعليمية، وإدارة الصف، وتقييم الطلاب التي يؤديها الاستاذ بدرجة من التمكن لتحقيق أهداف محددة في المواقف التعليمية المختلفة .

تناول الباحثة في هذا المحور المهارات التدريسية، ومكوناتها، وأهميتها، ومصادر اشتقاقها، وطرق تقويمها.

مكونات المهارات التدريسية

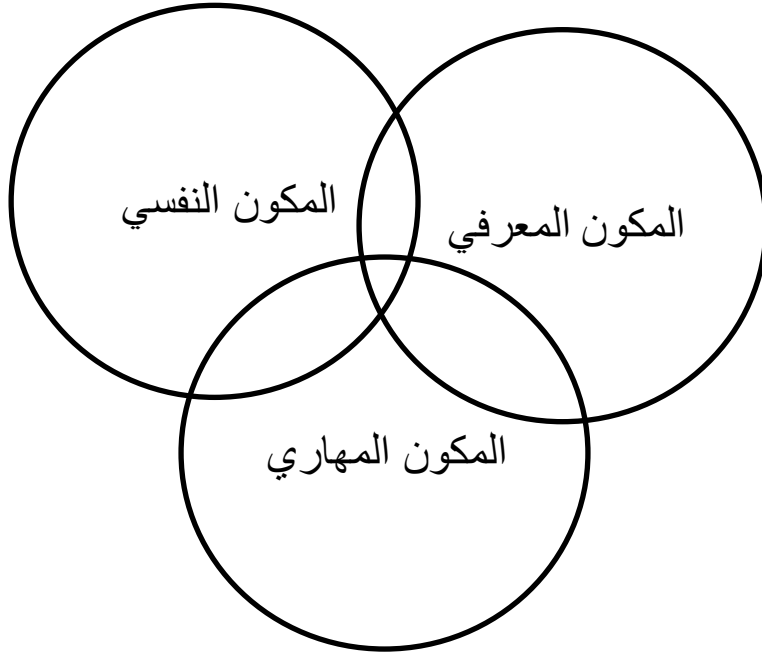
وتتكون المهارة التدريسية من مكونات ثلاث يشير إلى ذلك (عرفه ، ٢٠٠٥ : ٢٩)

-المكون المعرفي : يتمثل في محتوى المهارة الذي يشمل مواصفات المهارة التدريسية، وكيفية أدائها، وأسسها، والنفسية، والتربوية، ومناسبتها للطلاب، ولأهداف المادة الدراسية، ومحتواه إلى جانب مواضع استخدامها، وأهم الأساليب المناسبة لاستخدامها في الموقف التعليمي ، ثم أهم المشكلات التي يمكن ان تواجه الاستاذ في اثناء تنفيذه لتلك المهارة التدريسية، وأساليب التغلب على هذه المشكلات، تتضح أهمية الجانب المعرفي عند بداية التعلم للمهارات التدريسية ، وقبل القيام بتنفيذها.

-المكون المهاري : يتمثل في أسلوب الطالب، أو الاستاذ في أداء مهارة التدريس، وتنفيذ الأساليب المناسبة لها خلال الموقف التعليمي، والتي تتناسب مع أهداف المادة الدراسية ومحتواها بما يساهم في تحقيق تلك الأهداف ومساعدة الطلاب على التعلم .

-المكون النفسي : يتمثل في رغبة الاستاذ أو الطالب في تعلم المهارات التدريسية المطلوبة، وإحساسه بأهميتها، واقتناعه بدورها في سلوكه، وفي أدائه كمعلم يقوم بإدارة الموقف التعليمي من خلال مجموعة من الأدوات التي تشكل في مجملها المهارة التدريسية.

وهذه المكونات الثلاث تأتي متداخلة بصورة شاملة في أداء مهارة التدريس أثناء الموقف التعليمي، بحيث تبدو المهارة في صورة مجتمعة، ولكن من خلال أداء مجموعة من الإجراءات والتقنيات التي تتناسب مع المهارة التدريسية



مكونات مهارة التدريس

الشكل (٢ - ١)

وأشار حميدة (٢٠٠٠م : ١٢) إلى أن الاهتمام بالمهارات التدريسية ضرورة تؤكدتها التوجهات التربوية الحديثة، وأصبح تدريب الاستاذ في العصر الحديث قائم على الاهتمام بمهارات التدريس، إذ

سادت حركة إعداد الاستاذين القائمة على المهارات التدريسية معظم برامج إعداد الاستاذين في الولايات المتحدة، بهدف إعداد معلمين ماهرين قادرين على أداء عملهم التدريسي على نحو سليم.

خصائص مهارة التدريس

هناك العديد من الخصائص التي تتصف بها مهارة التدريس (عرفة ، ٢٠٠٥ : ٣٠ - ٣٢) :

- العمومية: وبخاصة في تلك المهارات التي تؤدي أثناء الموقف التعليمي، ويرجع ذلك إلى أن وظائف الاستاذ تكاد تكون واحدة في كل المراحل التعليمية، وفي كل المواد الدراسية، إلا أن محتوى المادة الدراسية، وأهدافها هي التي تميز هذه المهارات التدريسية من مرحلة لأخرى، ومن مادة لأخرى .
- التداخل: فمهارة التدريس لها أدائها المكونة لها (المعرفي والمهاري والوجداني) وأساليبها المناسبة، والتي تتم في أثناء الموقف التعليمي في صورة متداخلة يصعب معها الفصل بين مهارة تدريسية معينة، ومهارة تدريسية أخرى في الموقف التعليمي الواحد.
- الديناميكية: فمهارة التدريس تتسم بالتطور المستمر لعوامل مهمة؛ مثل التطور التربوي، وتطور الأهداف التعليمية، وأهداف التدريس، وتطور أساليب تدريس المواد الدراسية، وأساليب تقييمها، مما جعل من المهم مسايرة مهارات التدريس لهذا التطور وما ينتج عنه من أفكار ومهام جديدة أمراً ضرورياً.
- الترابط: ينظر إلى أداء الاستاذ التدريسي، كمحصلة لمجموعة من المهارات التدريسية المتداخلة، والمتراطة، والمتناسقة، في صورة متكاملة تؤدي في النهاية إلى تحقيق الأهداف التعليمية المنشودة.

- الاكتساب: فمهاره التدريس يمكن تعلمها من خلال مكوناتها (المعرفي ، والمهاري والوجداني) إلى جانب تلك الخصائص؛ فإن مهارات التدريس تتطلب أن تتوفر لدى الاستاذ عدة سمات شخصية، وقدرات عقلية، وجسمية؛ تعد لازمة للنجاح في مهنة التدريس.

أهمية تحديد المهارات التدريسية:

ازدادت أهمية المهارات في معظم ميادين المعرفة ؛ لاسيما في العقود الأخيرة، فبالمهارات نحصل على تعلم فعال، وتتضاعف فيه المعرفة العملية كل بضع سنوات، وأصبح التعقيد سمة من سمات مجتمعاتنا (الحيلة ، ٢٠٠٢ ، ٢١٥).

ويرى كلٌّ من (patricia E . Vanwest ,1982) أن ثمة دلائل تشير إلى أن أولئك المدّرسين الذين يسعون لتطوير مهاراتهم التدريسية ؛ غالباً ما يحصل طلابهم على معدلات مرتفعة من الإنجاز الدراسي؛ كما ينظر هؤلاء الطلاب إليهم كمدرسين أكفاء (الخميسي ، ٢٠٠٢ ، ٣٦٢) ويذكر أبو الهجاء (٢٠٠١) أن " نجاح الاستاذ في مهنته يقوم على إتقان هذه المهارات ، بل إن الاستاذ أصبح مجموعة من المهارات التعليمية ، التي يجب أن يجيدها ويتقنها وينفذها".

من خلال الأدبيات المتعلقة بالمهارات؛ ترى الباحثة أن أهمية المهارات التدريسية والعمل على تحديدها أمر ضروري للأسباب التالية:

- معرفة المدرس للمهارات التي يتطلبها عمله؛ يؤدي إلى تحديد الأهداف التي يعمل من أجلها، وما ينبغي تعلمه من أجل تحقيق الأهداف المتوخاة.
- إتقان المدرّس لهذه المهارات؛ يؤدي إلى نجاحه في التدريس ، وزيادة ثقته بنفسه، وبالتالي بلوغ الأهداف المنشودة.
- تساعد المدرّس على التقييم الذاتي، وتؤدي إلى تطوير نموه المهني.

- تعد مصدراً رئيسياً لتقويم كفاءة مدرس، ومدى قدرته على أداء عمله.
- يعد اتقانها من قبل المدرس مؤشراً جيداً لمستوى تحصيل أفضل لطلبه.

أساليب تعليم مهارات التدريس وتعلمها:

من أبرز الأساليب في تعليم مهارات التدريس وتعلمها (عرفة ، ٢٠٠٥ : ٣٧ - ٥٤)

- التربية الميدانية:

ويقصد بها مجموعة الأنشطة التي يقوم بها طلاب كليات التربية، وذلك من خلال احتكاكهم المباشر بالطلاب في المدارس التي يختارها معلموهم، فيتدربون فيها؛ ليكتسبوا المهارات اللازمة لمهنة التدريس.

- التدريس المصغر :

لقد استحدث هذا الأسلوب آلن دوايت **Dwight Allen** ومساعدوه منذ عام ١٩٦٠ بجامعة ستانفورد الأمريكية، ويمكن إيجاز أسلوب التدريس المصغر فيما يأتي:

يعين المشرف المسئول عن طريق التدريس لطلابه مهارة معينة من مهارات التدريس، ثم يشرحها لهم، ويوضح لهم مكوناتها، ومواصفاتها ثم يقوم الطالب / المعلم بوضع خطة لتنفيذ هذه المهارة أمام مجموعة صغيرة من الطلاب، لا تزيد عن ثمانية، وقد تكون المهارة التي ينفذها الطالب / الاستاذ مكوناً أساسياً لمهارة تدريسية أشمل، ويكون تنفيذ المهارة أمام الطلاب في حجرة الدراسة العادية، أو في مكان مجهز بأدوات وأجهزة معدة لذلك.

- الموديلات

يعتبر الموديل من أكثر أساليب تفريد التعليم استخداماً في مجال إعداد الاستاذ، وقد اهتم العديد من التربويين بتحديد مفهوم الموديل في أنه وحدة تعليمية مصغرة، وتتضمن أنشطة تعليمية تعليمية، روعي

فيها عند التصميم أن تكون مستقلة، ومكتفية بذاتها، بالإضافة إلى قائمة من الأهداف المحددة بصورة دقيقة، والاختبارات التشخيصية، والتكوينية، والنهائية، والمناسبة لها.

- الحقائق التعليمية

الحقبة التعليمية وعاء معرفي يحتوي على عدة مصادر للتعلم، صممت على شكل برنامج متكامل متعدد الوسائط يستخدم في تعليم، وتعلم وحدات معرفية، ومهارية متنوعه تناسب قدرات الطلاب وبيئاتهم ويؤدي تعلمها إلى زيادة معارف، وخبرات ومهارات المتعلم، وتؤهله لمقابلة مواقف حياتيه ترتبط مع ما اكتسبه نتيجة لتعلمه محتوى هذه الحقبة، ويطلق على الحقائق التعليمية مرادف آخر هو الرزم التعليمية لوجود برنامج تعليمي يتكون من عدة مصادر تعليمية تعلمية متعددة، ومتكاملة، وترتبط بوسائط وأجهزة تقنية وهناك أيضا ما يطلق عليه صناديق الاكتشاف الذي هو مرادف أيضا للحقبة التعليمية وإن كان الاختلاف بينهما يبقى في الأسلوب والإجراءات المميزة لكل أسلوب.

مهارات التدريس

صنفت مهارات التدريس بشكل عام إلى ثلاث مجموعات يختص كل منها بإحدى مراحل عملية التدريس الثلاث و هي التخطيط، والتنفيذ، والتقييم حيث تشتمل كل مجموعة على مهارات فرعية. و المجموعات هي: مجموعة مهارات تخطيط الدروس، مجموعة مهارات تنفيذ الدروس، مجموعة مهارات تقويم الدروس (زيتون ، ٢٠٠١ : ١٢) ويقول زقوت (١٩٩٧ : ١٨٣)

"تعتبر تلك الخطوات الثلاثة من أهم الأمور الضرورية التي يحتاجها الاستاذ لقيامه بعملية التدريس و هي ما يركزوا عليه في تحضيرهم لدروسهم"

وستناول هذه المهارات بشيء من التفصيل

أولاً مهارة التخطيط للتدريس:

التخطيط الدراسي تصور مسبق لما سيقوم به الاستاذ من أساليب وأنشطة وإجراءات ، واستخدام أدوات، وأجهزة، ووسائل تعليمية متنوعة من أجل تحقيق الأهداف التربوية المرغوبة، وهو منهج يهدف إلى حصر الإمكانيات المتوفرة، ودراستها، وتحديد إجراءات الاستفادة منها؛ لتحقيق أهداف مرجوة خلال فترة زمنية محددة، بالنسبة لإعداد الدروس.

ويعرفه جرادات وآخرون (١٤٢٩ : ٧٥) بأنه تلك العملية التي تتضمن وجود تصور ذهني مسبق للمواقف التعليمية التي يهيئها الاستاذ لتحقيق الأهداف التربوية، وبما يشملها من عمليات تقوم على الأهداف التربوية، وتحديد محتوى هذه الأهداف، واختيار الأساليب والإجراءات التي تؤدي إلى تحقيق هذه الأهداف، واختيار الأساليب، والأدوات التقويمية المناسبة، وتحديد الأبعاد الزمنية، والمكانية، والتسهيلات اللازمة لتنفيذ الدرس.

وتتفق الباحثة مع التعريف السابق وترى أن التخطيط عملية علمية مدروسة تتضمن مجموعه من الخطوات، والإجراءات التي يجب على المحاضر اتباعها، وبالتالي تحقيق الأهداف المرجوة مع أهمية مراعاته أن يتصف بالواقعية، وإمكانية التنفيذ، ومناسبته لمستويات الطلاب. وتشتمل خطة التدريس على الأهداف، والمحتوى، وطرق التدريس، والأنشطة، والوسائل التعليمية المراد استخدامها، ووسائل التقويم المناسبة، وسوف تتفاعل هذه العناصر بينها و ترتبط مع بعضها البعض بروابط تبادلية تكاملية تكون ضمن بيئة يوجد بها متغيرات حول هذا النظام، وذلك لتحقيق الأهداف التعليمية المنشودة.

يعرف التخطيط الدراسي بوجه عام بأنه مجموعة من الإجراءات، والتدابير التي يتخذها الاستاذ لضمان نجاح العملية التعليمية التعلمية، وتحقيق أهدافها، ويتضمن هذا التعريف إجرائيا سلسلة من العمليات التعليمية المحددة بالعناصر التخطيطية الأربعة التالية(الهويدي ، ٢٠٠٢ : ٧٥):

١. الأهداف.

٢. محتوى المادة (المحتوى).

٣. الأساليب، والوسائل، والأنشطة.

٤. أساليب القياس، والتقييم لمعرفة مدى تحقيق الأهداف ومقداره، والغايات التعليمية المنشودة.

وهناك عناصر أخرى ثانوية تتمثل في المحتوى الدراسي، أو الموضوعات، ثم المعلومات الأولية في الخطة، ثم زمن تنفيذ الهدف أو مجموعة الأهداف، ثم التقييم، والتغذية الراجعة. وقد تكون هناك عناصر أخرى مثل عناصر الربط بين المواد، أو الصعوبات التي يواجهها الاستاذ، أو أية ملاحظات أخرى.

خصائص التخطيط الفعال

على الاستاذ أن يرسم خطته بخصائص أساسية بحيث تكون (زيتون، كمال عبد الحميد، ٢٠٠٩: ٣٧٢) متسمة بالآتي:

- مكتوبة .

على المحاضر أن يعتمد على خطط مفصلة، حيث لا يستطيع أن يتحكم على الأفكار التي تطرأ على ذهنه، وذلك ضماناً لعدم الشرود في أثناء التدريس.

- موقوتة.

يجب أن يراعي في خطة الدرس عنصر الزمن، بمعنى أن خطة الدرس يجب أن تعطي أنشطة، أو مواد كافية لتغطية كل زمن الحصة، كذلك أن يكتب في خطة المحاضرة الزمن اللازم لكل نشاط، أو إجراء، وذلك لتحقيق الضبط والفعالية في التدريس.

- مرنة.

يجب أن تتسم خطة الدرس بالمرونة، حيث يجب على الاستاذ ألا يعتمد على ما كتبه في السابق؛ بل يضيف إليه، ويعدله فيه حتى تكون خبرته مفيدة وذات قيمة فيما بعد، وكذلك يجب أن تراعي الخطة الظروف التي قد تحدث في أثناء التدريس، وتحول دون إكمالها: مثل اجتماع طارئ وغيره.

- مستمرة .

عملية التخطيط يجب أن تكون مستمرة؛ حيث أشرنا إلى وجوب اعتماد المحاضر الخبير التخطيط المفصل، لتحقيق المرونة، ومواكبة التغيير، وعدم التضحية بفاعلية التدريس، وبالتالي استمرارية عملية التخطيط.

أهمية التخطيط للدروس

يعد التخطيط للتدريس من الأمور الأساسية، والضرورية في العملية التعليمية التعلمية لما له من فوائد كثيرة أبرزها الربط، والتكامل بين عناصر الخطة الأساسية التي هي الأهداف، والمحتوى، والأساليب، والوسائل التعليمية، والأنشطة، والتقييم الملائمة لحاجات، وخصائص، وإمكانات المتعلمين؛ لذلك فإن التخطيط لتدريس أمر أساسي خاصة أن دور الاستاذ أصبح مرشدا و منظما لتعليم وتعلم المتعلمين هذا يؤكد ضرورة التخطيط للتدريس للأسباب التالية (الهويدي (٢٠٠٢) أن أهمية التخطيط لدروس تتمثل في الآتي:

- يساهم في إدراك الاستاذ موضوع الدرس، وأهدافه، وأنشطته التعليمية، والتعلمية، والبعد عن الارتجالية .

- يمكن الاستاذ من اختيار أفضل الطرق، والأساليب في تعليم الطالب .

- يمكن الاستاذ من تصميم أفضل أدوات القياس المناسبة للدروس .

- يساعد الاستاذ على مواجهة المواقف التعليمية المختلفة بطريقة ناجحة .

- يقلل من الأخطاء التي يقع فيها الاستاذ خلال تدريسه.
 - يساهم في توفير الوقت والجهد ويحمي الاستاذ من النسيان .
 - ينمي الثقة لدى المحاضر من ناحية وطلابه من ناحية أخرى وعدم الشعور بالارتباك.
- ويؤدي التخطيط للتدريس إلى اكتساب مهارات ضرورية في التدريس، وهذه المهارات كالاتي (جرادات و آخرون، 2008: 83)

- مهارات تحديد الاستعداد التعليمي للمتعلمين .
- مهارات تنظيم المتعلمين، وتصنيفهم في مجموعات تبعا للفروق الفردية بين المتعلمين.
- مهارات تحديد الحاجات التعليمية للمتعلمين .
- مهارات اشتقاق و تحديد الأهداف التعليمية و صياغتها بصورة نواتج .
- مهارات تحديد مصادر التعلم الجيد.

مستويات التخطيط (أنواع التخطيط)

- مهارات الضبط الصففي و إدارة الصف بشكل عام.
 - مهارات التغذية الراجعة، والحصول عليه، والاستفادة منها في تحسين تعلم المتعلمين.
- صنفت مستويات التخطيط للتدريس بشكل عام إلى مستويين هما:
- 1-التخطيط بعيد المدى مثل: الخطط السنوية، والخطط الفصلية.
 - 2-التخطيط قصير المدى مثل: التخطيط لحصة دراسية، التخطيط لأسبوع دراسي، أو التخطيط لوحدة دراسية . (جرادات و آخرون، 2008: 81)

١ - الخطة السنوية أو الفصلية

عبارة عن التخطيط للتدريس لمدة طويلة من حيث التنفيذ قد تصل المدة الزمنية إلى سنة دراسية أو فصل دراسي.

و تتضمن هذه الخطة توزيع الوحدات الدراسية على أشهر العام الدراسي بكاملة و الأهداف العامة التي يجب تحقيقها، وبعض القواعد التي يجب مراعاتها عند تدريس الوحدات الدراسية: (عفانة و آخرون، 2005،) (عطية ، 2008)

- الإحاطة التامة بالمادة الدراسية، وأهميتها، ومواطن الصعوبة فيها .
- الإحاطة التامة بالأهداف العامة للمادة التي غالبا ما تحدد من جهات أو هيئات مركزية و إن لم تكن كذلك فعلى الاستاذ استقصاؤها في ضوء معطيات المادة و مستوى المتعلمين وحاجاتهم.
- الإحاطة بخصائص المتعلمين و ميولهم و خلفياتهم المعرفية، والاجتماعية .
- الإحاطة بطرائق التدريس و أساليبها و آخر ما توصلت إليه البحوث و الدراسات في مجال فاعليتها.
- الإحاطة بأساليب التقويم، وأدواته، وإعدادها، وتحليل نتائجها .
- القدرة على اشتقاق الأهداف التعليمية (السلوكية)، وصوغها، ومراعاة مجالاتها ، ومستوياتها.

عناصر الخطة السنوية أو الفصلية:

تتكون الخطة السنوية، أو الفصلية من مجموعة عناصر هي: (عفانة وآخرون ، 2005:236)

1-عنوان الخطة : و فيه يكتب عناوين الوحدات الدراسية المتضمنة في الكتاب و توزيعها، وتواريخ تدريسها، وعدد الحصص التدريسية المخصصة لكل وحدة دراسية.

2-الأهداف العامة: حيث تكتب بصيغة المصدر الصريح لكل موضوع دراسي .

3- المحتوى : حيث يقوم الاستاذ بتحليل مختصر لمحتوى الوحدات الدراسية خاصة المفاهيم والمبادئ العلمية و المهارات التي تتضمنها الوحدة الدراسية.

4-الأساليب، والوسائل والأنشطة: اللازمة لتحقيق الأهداف التعليمية المنشودة.

5-التقويم : حيث يتم تحديد وسائل قياس و تقويم النتائج التعليمية في أثناء العام الدراسي أو الفصل الدراسي و في نهايته.

6-الملاحظات : و في هذه الفقرة يدون الاستاذ ملاحظاته في أثناء تنفيذ المنهاج فقد يسجل الصعوبات التي حالت دون تنفيذ أحد الأنشطة التي خطط لها الاستاذ أو تاريخ البدء في وحدة معينة، والأسباب التي منعت البدء بهذا التاريخ و ذلك حتى يأخذ بعين الاعتبار هذه الصعوبات عند التخطيط لوحدات أخرى، وحل المشكلات التي تواجهه.

ثانياً : خطة الوحدة الدراسية:

تعد خطة الوحدة الدراسية متوسطة بين الخطة السنوية، أو الفصلية، والخطة اليومية، وفي هذه الخطة يقوم بتقسيم المنهاج إلى وحدات دراسية (الهويدي ، 2002:80) تتضمن هذه الخطة مقدمة عن الوحدة الدراسية و أهدافها و الأنشطة الخاصة بالوحدة الدراسية، وتقويمها، وقائمة الأجهزة، والأدوات المستخدمة.

و لقيام الاستاذ بهذا التخطيط فعليه مراعاة ما يلي:

- أن يختار الأهداف التي تساعد في إثارة اهتمامات المتعلمين للتعلم.
- أن يختار الأساليب و الأنشطة التعليمية المناسبة لتحقيق الأهداف التعليمية المنشودة.
- أن يختار التقنيات التعليمية اللازمة لتدريس.
- مراعاة المرونة في التخطيط أي أن تكون قابلة للتعديل، أو التغيير حسب الحاجة لذلك.

عناصر خطة الوحدة الدراسية:

تتكون خطة الوحدة الدراسية من الآتي : (عفانة وآخرون ، 2005:237)

1- مقدمة الوحدة :

هي المعلومات العامة التي تتضمن عنوان الوحدة الدراسية، وتاريخ بدء تنفيذ الوحدة الدراسية، ونهايته.

2- أهداف الوحدة :

وفيها يدون الاستاذ الأهداف التي سوف يحققها في نهاية هذه الوحدة، وتشمل المجالات الثلاثة ، وهي المعرفية و المهارية و الوجدانية.

3- أنشطة الوحدة:

هي الأساليب، والوسائل التي سوف يستخدمها الاستاذ في تدريس الوحدة، وكذلك الوسائل التعليمية التي تحتاج إلى إعداد مسبق.

4- تقويم الوحدة :

وهو قياس مدى تحقق الأهداف التعليمية؛ لذلك يدون الاستاذ أهم الأسئلة التي سوف يقوم من خلالها الوحدة الدراسية.

5- قائمة بالأدوات، والأجهزة التعليمية:

المناسبة للتنفيذ مثل جهاز عرض الشفافيات، جهاز عرض الشرائح، والأدوات مثل أدوات الرسم الهندسي، الأدوات الكهربائية .

ثالثاً : الخطة اليومية:

وهي ذلك المستوى من الخطط قصيرة المدى، التي يضعها الاستاذ لتحسين أدائه لدرس واحد، أو مجموعة من الدروس التي تكون من مجموعها وحدة دراسية، و تختلف عن الخطة السنوية أن هذه الخطة أكثر تفصيلاً، وأكثر قرباً من الواقع و تختلف باختلاف عناوين الدرس، ومحتويات، ومقررات كل درس . (جامل، 2002، 58 - 62)

و تتكون خطة التدريس اليومية من:

1- عنوان الدرس

وهو أن يتخذ الاستاذ عنوان الوحدة كعنوان لدراسة مثل الحاسوب، والأنظمة التكنولوجية، أو غيرها، أو أن يتخذ العناوين الجانبية لمحتوى الكتاب المدرسي كعناوين لدرسه.

2- الفصل الدراسي

كل فصل من الفصول يحتاج إلى تصور خاص به لخطة الدروس و إن كان موضوع الدرس واحداً و ذلك لوجود فروق فردية بين طلاب الفصل الواحد من هذه الخطط و لكن كثير من الاستاذين يكتب في كراسة التحضير الفصل الدراسي الأول أو الفصل الدراسي الثاني لأن السنة الدراسية تتكون من فصلين

٣- أهداف الدرس التعليمية (السلوكية)

إن الهدف التعليمي المحدد من أهم مكونات خطة الدرس، فهو يحدد ما يتعين على الطلاب عمله في نهاية الدرس، كما انه يقترح أنشطة التعليم والتعلم المناسبة، و لابد أن يأتي ليعبر عن وصف دقيق و إجرائي لأشكال الأداء المختلفة والمتوقعة من الطلاب في نهاية الدرس، و أن تكون هذه الأهداف محددة وواضحة أي تبدأ بفعل سلوكي، وأن يشمل ناتجاً واحداً من نواتج التعلم و أن تكون مناسبة لمستويات الطلاب، و أن يكون الهدف قابلاً للملاحظة أي يمكن ملاحظته.

٤- محتوى المادة

الاستاذ مطالب بأن يقسم محتوى المادة الدراسية لأي درس من دروسه إلى حقائق، ومفاهيم، وتعميمات، ومبادئ، و نظريات بشكل منطقي، و يتوقف شكل المحتوى على أمرين هما:
-الهدف التعليمي الذي تم تحديده للدرس هل هو هدف معرفي، أو مهاري، أو وجداني؟.
-أنشطة التعليم والتعلم المختارة.

٥- الأنشطة التعليمية

إذا كان المحتوى من مكونات الخطة فالمحتوى يرتبط بهدف الدرس، وأنشطة التعلم تبنى على هذا الهدف أيضاً، وترتبط ارتباطاً قوياً بالمحتوى والطريقة في الخطة.

٦- الوسائل التعليمية

و هي تعد من الأركان الأساسية لخطة أي درس من الدروس، و لذلك يجب على المدرس أن يحدد الوسائل التعليمية المناسبة والتي إذا تكاملت مع طرائق التدريس، والمحتوى الدراسي، و الأنشطة الأخرى كان لها دور فعال في تحقيق الطلاب لأهداف الدرس لأن الوسيلة التعليمية هي أداة لتوضيح المعاني وكشف الغموض، و ترتبط الوسيلة عادة بأهداف الدرس، وتكون مناسبة لمستويات الطلاب و ذات أثر في نفوسهم.

٧- طرق التدريس

يتم اختيارها في ضوء الأهداف المحددة للدرس، ولكل جانب من جوانب التعلم المختلفة طريقة معينة، وقد يضطر الاستاذ إلى استخدام أكثر من طريقة في الدرس الواحد كالإلقاء، والمناقشة، والتدريب العملي، أو غيرها من الطرائق المستخدمة في التدريس.

٨- التقويم

عملية يجب أن يوليها الاستاذ أهمية كبيرة قبل البدء بالتدريس فإذا كان قد حدد أهدافا للدرس فهذا يعني أنه لابد من التعرف على مدى بلوغ هذا الهدف، ومن ثم لابد من إعداد الأسئلة لهذا الغرض أثناء الدرس، وبعد الانتهاء منه على أن تكون هذه الأسئلة مرتبطة بالأهداف، وأن تتميز بالوضوح حتى يدرك الطلاب الإجابة المطلوبة بيسر و سهولة.

٩- الملخص السبوري

يحتاج الطلاب عادة إلى تلخيص المادة التي يدرسونها، و لهذا لابد من أن يعد الاستاذ ملخصا لكل مرحلة من مراحل درسه و كذلك ملخصا للدرس كله في النهاية وتتضمن هذه الملخصات الأفكار الأساسية التي تحتويها كل مرحلة.

١٠- التعيينات (الواجبات المنزلية)

تشمل خطة الدرس واجبات يكلف الطلاب بأدائها خارج قاعة المحاضرة هذه الواجبات، في صورة تمارين أو مشروعات يقوم بها الطلاب فرادى، أو جماعات و يجب أن تراعي هذه التعيينات (الواجبات) الفروق الفردية بين الطلاب.

ثانياً مهارة تنفيذ التدريس

على الرغم من الأهمية البالغة لتخطيط عملية التدريس، وما يتضمنه ذلك من تأكيد على ضرورة اكتساب الاستاذ لمجموعة من المهارات التي تتعلق بالتفكير في الممارسات أو الإجراءات التي ينبغي عليه إتباعها لتحقيق أهداف دروسه، فإن تلك المهارات ليست كافية في حد ذاتها لإيجاد الاستاذ الماهر في غرفة الصف فالتدريس ليس استعراض الاستاذ لمعارفه، أو مهاراته أمام الطلاب، ولكنه القدرة على القيام بإجراءات متنوعة، من شأنها مساعدة الطلاب على التفاعل مع الموقف التعليمي، وإشراك أكثر من حاسة من حواسهم في هذا التفاعل، والاستغراق في هذا الموقف دون ملل، أو ضج، والشروع عمليا في التدريس حيث تصبح الخطة واقعا ويقوم الاستاذ باتخاذ العديد من الإجراءات وإتباع مجموعة من الأسس، و توفير كل ما يلزم من الإمكانيات المادية وغير المادية التي تحقق النجاح، وتمثل الإجراءات العملية في تدريس فيما يلي: - أن ترتيب هذه المهارات لا يعني بالضرورة أن تكون متسلسلة، بل أنها قد تكون متداخلة في أحيان كثيرة .

❖ أولاً التمهيد (التهيئة)

ويعرف زيتون (٢٠٠٦ : ٧٣) التهيئة " بأنها كل ما يقوله الاستاذ أو يفعله، بقصد إعداد الطلاب للدرس الجديد، بحيث يكونون في حالة ذهنية، وانفعالية، وجسمية قوامها التلقي، والقبول. وترى الباحثة بأن التهيئة "كل ما يقوله الاستاذ ويفعله، بهدف إعداد المتعلمين للدرس الجديد، حتى يكونوا في حالة ذهنية، وانفعالية، وجسمية جيدة تسمح لهم بتلقي الدرس، والتفاعل معه. وكذلك يعرف التربويون والمشتغلون بطرق التدريس التهيئة للدرس بأنها: "خطوة إذكاء شوق الطلاب، وإثارة اهتمامهم لدرس الجديد".

أنواع من التهيئة :

وأنواع التهيئة كما تذكرها سهيلة الفتلاوي (٢٠٠٤ م : ١١٤ - ١١٥) كتابي

أولاً التهيئة التوجيهية

فيلجأ إليها الاستاذ لتوجيه انتباه المتعلمين نحو موضوع الدرس، باستخدام أساليب عديدة؛ كأن يطرح أسئلة، أو يوظف حدثاً جارياً، أو يعرض نموذجاً أو شيئاً، أو يمارس نشاط معيناً، أو يحكي قصة أو طرفة، أو يربط درسه بما سبق تدريسه ... إلى غير ذلك من أساليب.

ثانياً التهيئة الانتقالية

يستخدمها الاستاذ في تسهيل الانتقال التدريجي من شرح نقطة في الدرس إلى أخرى، أو من نشاط تعليمي إلى آخر. ويعتمد الاستاذ عادة في هذا النوع من التهيئة على الأمثلة والأنشطة التعليمية التي يعرف أن طلابه مولعون بها، وحريصون على ممارستها، وذلك لتحقيق الانتقال التدريجي من نقطة إلى أخرى حتى نهاية الدرس.

ثالثاً التهيئة التقويمية

لتقويم ما تم تعلمه قبل الانتقال إلى أنشطة أو خبرات جديدة. ويعتمد هذا النوع من التهيئة - إلى حد كبير- على الأنشطة المتمركزة حول المتعلم، وعلى الأمثلة التي يقدمها الاستاذ لإظهار مدى تمكنه من المقرر.

وتستهدف عملية التهيئة واحداً أو أكثر مما يأتي : زيتون (٢٠٠٦ م : ٧٤)

- تركيز انتباه المتعلمين على موضوع الدرس الجديد، أو إحدى نقاطه عن طريق إثارة الدافعية لديهم نحو الدرس، أو إحدى نقاطه كوسيلة لضمان اندماجهم في الأنشطة الصفية.
- إعطاء المتعلمين فكرة عن محتوى الدرس مما يساعدهم على فهمه، وتحقيق ما هو متوقع منهم.

• تكوين توقعات لدى المتعلمين لما سيتم تعلمه من محتوى هذا الدرس، وما سوف يحققونه من أهداف.

• تحفيز ما لدى المتعلمين من متطلبات التعليم المسبقة .

• توفير الاستمرار في عملية التعلم بربط الدرس بما سبق أن تعلمه الطلاب.

ومما ينبغي التنبيه إليه أن التهيئة لا تقتصر على بداية الدرس فقط، بل هي لازمة للمعلم عند بدء أي نشاط تعليمي جديد، حتى يصبح الانتقال بين الأنشطة تدريجيًا ومحققًا للهدف المرجو، وهذا يضمن للمعلم الاحتفاظ بانتباه المتعلمين طوال الدرس.

إن التمهيد يتوقف على عدد الأهداف التي يسعى الاستاذ لتحقيقها؛ فكلما بدأ العمل على تحقيق هدف مهد لهذا العمل حتى ينتهي منه ، ثم يمهد للهدف الثاني ، وهكذا ، وفي حالة استخدام الأسئلة فإن السؤال المستخدم في التمهيد يكون عادة متعدد الإجابات أي لا يتطلب معلومة محددة يجب أن يعرفها التلميذ.

❖ ثانياً مهارة إثارة الدافعية

"هناك اتفاق بين النظريات المختلفة على أن الدافع عبارة عن عامل داخلي يستثير سلوك الإنسان و يوجهه و يحقق فيه التكامل فالدافع يتأثر بالعملية الداخلية، والبيئة الخارجية" (زيتون ، ٢٠٠٣ ، ٤٤٥) .

يقصد بمهارة إثارة الدافعية للتعلم حسبما يذكر زيتون (٢٠٠٦ م : ٣٣٦) أنها مجموعة من السلوكيات (الأداءات) التدريسية التي يقوم بها الاستاذ بسرعة ودقة وبقدرة على التكيف مع معطيات المواقف التدريسية، بفرض إثارة رغبة الطلاب لتعلم موضوع ما، وتحفيزهم على القيام بأنشطة تعليمية تتعلق به والاستمرار فيها حتى تتحقق أهداف ذلك الموضوع .

أساليب إثارة الدافعية:

- تعدد الأساليب التي يمكن للمعلم من خلالها إثارة الدافعية لدى المتعلم ويعتمد ذلك على إجادة الاستاذ لهذه المهارة وتمكنه منها ، ويشير إليها العاجز والبنا (٢٠٠٧ : ٤٣) كما يأتي:
- أن يوقظ لدى المتعلمين أهمية التعليم وضرورته ببيان أهميته، وكذلك بالعمل على تحفيزهم بالقيام بأنشطة لتحقيق الأهداف المرجوة، والمشاركة الجادة.
 - تهيئة المناخ الصفّي الاجتماعي وصولاً لأفضل تعليم الذي يتطلب (التفاهم - التسامح - الأثارة - التشجيع - الدفء - العفو - العدل - المساواة - التفاعل الإيجابي - التعاون - الاحترام).
 - السعي إلى أن تكون العلاقة بين الطلاب، ومعلمهم علاقة أبوية مما يجب الطلاب في معلمهم، وذلك يؤدي حتماً إلى تحفيزهم لما يعلمه لهم من موضوعات .
 - تزويد الطلاب مقدماً بأهداف تعلمهم موضوع الدرس بحيث تكون واضحة، ومحددة، ومفهومة لهم، وممكنة التحقيق مما يؤدي إلى تحفيزهم للتعلم.
 - خلق مواقف تعليمية مثيرة لدهشة الطلاب نحو موضوع الدرس بحيث يساعد على تحفيزهم على التعلم.
 - الاستمرار في كشف الاستاذ عن توقعاته الايجابية عن أداء طلابه لموضوع التعلم بما يرفع من مستوى الطموح لديهم الامر الذي يؤدي إلى تحفيزهم.
 - كلما كانت موضوعات التعلم ذات علاقة بميولهم، وحاجاتهم تزيد من دافعيتهم للتعلم .
 - المكافآت التشجيعية المادية، والمعنوية وفق شروط محددة؛ لها اثر على زيادة الدافعية.

- البيئة الصفية المادية من (ازدحام - ضوضاء - حرارة - تهوية - إضاءة وغيرها) تعمل على تخفيف التعليم وزيادة الدافعية.

❖ ثالثاً مهارة طرح الاسئلة الصفية

وهذه المهارة تعد وسيلة مهمة لتحقيق الأهداف المرغوبة، والتحقق منها في جميع مراحل الموقف التعليمي بداية من التهيئة الحافزة، حتى الاسئلة الختامية في نهاية الحصة، و يعرف زيتون (٢٠٠٣ م : ٤٨٦) السؤال بأنه جملة تبدأ بأداة استفهام توجه إلى شخص معين للاستفسار عن معلومات معينة، ويعمل هذا الشخص فكره في معناها ليحجب بإجابة تتفق مع ما تتطلبه هذه الإجابة من استفسار .

إن التدريس جهد كبير يهدف إلى إثارة فكر التلميذ وحثه على التفكير العلمي المستمر وهذا لا يتم إلا من خلال الاسئلة، وصياغة الاسئلة ليست بالأمر الهين، كما أن توجيه هذه الاسئلة في الفصل ليس من السهولة التي يتوقعها الاستاذ بشكل عام، و إنني أرى أن هذه المهارة تعد من أهم المهارات المتعلقة بمهنة التدريس؛ وذلك لأن توجيه الاسئلة يذهب إلى ما هو أبعد من معرفة ما تعلمه الطلاب فهي ترفع من مستوى إجابات الطلاب التي تغير من طريقة الإجابة إذا كان ذلك مطلوباً، و يمكن أن يظهر هذا التغيير في إنتاج استجابات أطول و أكثر عمقا من جانب الطلاب، وانتقالهم إلى مستويات أعلى من مجرد تذكر الحقائق، والمعلومات. (زيتون، 2003، ٤٩٥) .

- أهمية مهارة صياغة الاسئلة للمعلم:

يحدد " تورني " Turny " اثني عشر وظيفة للسؤال يمكن إيجازها فيما يلي

- إثارة الاهتمام، وحب الاستطلاع اتجاه موضوع معين.

- تركيز الاهتمام على موضوع، أو مفهوم معين.

- تركيز الانتباه على موضوع أو مفهوم معين.

- تطوير المدخل النشط في عملية التعلم.
- استشارة الطلاب ليسألوا انفسهم، أو يسألوا غيرهم.
- المساعدة في بناء المحتوى بطريقة تجعل التعلم يصل إلى أقصى درجة ممكنة.
- المساعدة على تشخيص الصعوبات التي تواجه الطلاب.
- المساعدة على عملية الاتصال بين أفراد المجموعة المشتركة في الدرس.
- تزويد الطلاب بالفرصة لاستيعاب المعلومات.
- جعل الطلاب يستخدمون العمليات الاستدلالية التي تساعد على تطوير مهارات التفكير .
- تطوير عملية رد الفعل، والتعليقات على الإجابات التي تأتي من باقي أفراد المجموعة.
- إتاحة الفرصة للطلاب – من خلال المناقشة الجادة الهادفة – أن يعبروا عن الاهتمام الخاص بأفكار معينة، وبالشعور الخاص لديهم.

❖ رابعاً مهارات إلقاء (أو توجيه) الأسئلة

كما أن معلم يحتاج إلى مهارة صياغة الأسئلة فهو بحاجة أكبر إلى مهارة توجيهها إلى المتعلمين ولكي تحدث الاستفادة من تلك الاسئلة ذات الصياغة الجيدة، فلا بد من أن يكون توجيه الأسئلة للمتعلمين بشكل يضمن استشارة تفكير المتعلمين.

كما لكل مهارة شروط، ومبادئ؛ فلتوجيه الأسئلة مبادئ معينة يجب على الاستاذ التنبه لها اثناء توجيه الأسئلة اثناء الدرس، وهذه المبادئ يذكرها دريج (٢٠٠٣ م : ٩٨) كالآتي:

• يجب توجيه السؤال إلى جميع الطلاب بلغة واضحة، ومفهومة، ثم يترك وقتاً كافياً للتفكير، بعدها يعين تلميذ للإجابة مع ذكر اسمه حتى تحصل الألفة، والتفاعل الصفي بين الأستاذ والتلميذ.

• الاستماع بعناية للطالب المحيب حتى يكمل إجابته.

• تشجيع الطلاب على طرح أسئلة، والاهتمام بها .

• توزيع الاسئلة بين الطلاب بعدالة.

• مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب في توزيع الأسئلة .

• تنوع المثيرات، وطبقة الصوت.

❖ خامساً مهارة استخدام الوسائل و المواد التعليمية

وتعني هذه المهارة قدرة الاستاذ على اختيار الوسائل والأدوات التعليمية المساعدة، والتي تساعد على تحقيق أهداف الدرس وكيفية استخدامها في أثناء التدريس مع مراعاة مدى مناسبتها لموضوع الدرس، وبما يضمن تحقيق أقصى استفادة منها وقد اختلف مفهوم الوسائل التعليمية من فترة زمنية إلى فترة أخرى، وبصورة متسارعة، ومتوافقة مع التطور المنهجي، والتكنولوجي وقد ارتبط مفهوم الوسيلة التعليمية بالحواس حيث ظهرت الوسائل البصرية، وبعضها اهتم بالسمع، وأطلق عليها الوسائل السمعية وبعضها اهتم بالوسائل السمعية والبصرية في وقت واحد متزامن وأطلق على الوسائل التعليمية " وسائل الإيضاح المنبه للتدريس " ثم ظهر مفهوم الوسائل التعليمية كوسائط لتحقيق الاتصال، واستخدام مفهوم " وسائل الاتصال " باعتبارها قنوات اتصال تساعد في نقل الرسالة (المحتوى) إلى التلميذ ثم ظهر مفهوم " تكنولوجيا التعليم " كرد فعل للثورة التكنولوجية ومردودها في عملية التعليم والتعلم (عطارة وكنسارة، ٢٠٠٨) .

أهمية استخدام الاستاذ للوسائل التعليمية

للسيلة أهمية كبيرة في تقديم الدرس، والمادة العلمية بشكل أفضل، وبطريقة مشوقة، للمتعلمين ويؤكد

لنا ذلك عبد السميع وجاد (٢٠٠٠ م : ٣٨) في النقاط التالية :

- الوسائل التعليمية جانب رئيس من جوانب المنهج تعمل وتؤثر فيه بشكل متكامل.
- إن الوسائل التعليمية أدوات مساعدة للمعلم ولا يمكن الاستغناء بها عن الكتاب المدرسي.
- إن الوسائل التعليمية يمكن أن تواجه ما يوجد بين طلاب الفص للواحد من فروق فردية.
- إن الوسائل التعليمية ينبغي ان تعتمد على قدرة الاستاذ على التفكير، والتخطيط، والابتكار .
- إن الوسائل التعليمية تهدف إلى توضيح، وتفسير الأمور المادية والحسية مثل تركيب زهرة أو آلة فضلا عن صلاحيتها لتوضيح وتفسير الأمور المجردة.

أنواع الوسائل التعليمية

تعددت الأنواع والتصنيفات للوسائل التعليمية لدى كثير من المتخصصين لكننا نورد ما ذكره عطاره

وكنساره (٢٠٠٨ م : ١١٣) كالآتي:

- التصنيفات حسب المعاصرة (تقليدية - حديثة) .
- تصنيف من حيث التكوين (بسيطة - مركبة) .
- تصنيف من حيث الحركة (متحركة - ثابتة) .
- تصنيف من حيث العرض (بدون أجهزة عرض - تستخدم أجهزة عرض).
- تصنيف من حيث الفئة الموجهة اليها (فردية - جماعية - جماهيرية).
- تصنيف من حيث مصدر الوسيلة (طبيعية - من البيئة - مصنعة).

- تصنيف من حيث التكلفة (غالية الثمن - رخيصة الثمن).

هناك خطوات وشروط تساعد الاستاذ في استخدام الوسيلة التعليمية بكفاءة وبما يساهم في تحقيق أعلى فائدة وإنتاجية في تعليم طلابه (زيتون، ٢٠٠٩: ٣٦٢ - ٣٦٤):

- مرحلة التحضير قبل الاستخدام ويتم ذلك من خلال:

- وضع خطة لاستخدام الوسيلة ودراسة محتوياتها جيدا ووضع أسئلة مناسبة لها.

- دراسة العلاقة بين الوسيلة وخصائص الطلاب الذين سيتعلمون منها.

- عرض فكرة أمام الطلاب عن الدرس، وأبعاده، والوسيلة، ومحتوياتها مع إتاحة الفرصة للمناقشة حول الوسيلة.

- تهيئة المكان وما يرتبط به من فيزيقية الضوء - الحرارة - التهوية .

- تجريب الوسيلة قبل الاستخدام لتفادي مفاجآت التنفيذ.

٢ - مرحلة الاستخدام

من الضروري مراعاة ما يلي عند استخدام الوسيلة لتحقيق فاعلية التدريس في تلك المرحلة:

- إذا كان الاستاذ قد خطط لاستخدام الوسيلة أو الوسائل بشكل صحيح، فما عليه إلا أن يراقب نشاط الطلاب موجهاً، ومرشداً.

- إن مشاركة المتعلم الإيجابية في استخدام الوسيلة من أهم مقومات الاستخدام الوظيفي للوسيلة لان المتعلم سيكتشف المعلومات منها.

- تفشل بعض الوسائل، في توفير فرص التفاعل بين الاستاذ، والمتعلم، لهذا وجب على الاستاذ التخطيط لاستخدام الوسائل، بشكل يثير الدهشة، ويبعث على التساؤل.
- كلما كان استخدام الوسيلة بشكل متكامل مع باقي المواد التعليمية، كان أجدى وأكثر فاعلية في تحقيق الأهداف.
- لا بد أن تكون التعليمات التي تعطى للطالب عن ما يريد أن يفعل في الوسيلة واضحة، وهدفها واضح.

٣ - مرحلة ما بعد الاستخدام أو العرض

- لا تقل المرحلة التي تلي عرض الوسيلة واستخدامها أهمية عن المراحل الأخرى، ولذا لم يتم التخطيط للنشاطات التي سيقوم بها المتعلم بعد العرض بشكل مدروس ومنظم، فلن تحقق الوسيلة الهدف من استخدامها، فما النشاطات التي يمكن أن يقوم بها المتعلم والاستاذ بعد العرض:
- عادة ما يتبع العرض، نقاش حول الأفكار التي تتضمنها الرسالة التي نقلتها الوسيلة.
- من النشاطات أيضا التي تتبع عرض الوسيلة، المتابعة كإجراء تجريبية أو كتابة تقرير، أو العودة للمكتبة، أو البيئة المحلية.
- أما النشاط الآخر الذي يتبع مرحلة عرض الوسيلة واستخدامها هو التقييم لتحقيق من تحقيق أهداف الوسيلة .

❖ سادساً مهارة إدارة الفصل:

يعرف أبو سماحة (٢٠٠٤ م - ١٠١) إدارة الصف بأنها مجموعة من الأنشطة التي يسعى الاستاذ من خلالها لخلق، وتوفير جو صفّي تسوده العلاقات الاجتماعية اللطيفة بين الاستاذ وطلابه.

العوامل التي تساعد على رفع كفاءة الإدارة الصفية :

هناك عدة وسائل لتحقيق الحرية، والنظام في العمل، والنشاط المدرسي من خلال إدارة التعلم الصفي ومن هذه الوسائل (منسي ، ٢٠٠٠ ، ٧٨)

- تنوع النشاطات، وتوفير مجموعة نشاطات متعددة توفر لكل طالب حرية الاختيار.
- إعطاء الفرصة للطلاب في التنقل بين جماعات النشاط وفق رغباته، وميوله.
- التنوع من أساليب التواصل والتدريس للطلاب بما يسمح لكل طالب أن يتكيف مع الأساليب التي تلائم استعداداته، وقدراته، وميوله.

❖ سابعاً مهارة استخدام التعزيز:

يؤدي الاستاذ دوراً أساسياً في تهيئة الظروف للتعلم في غرفة الفصل حيث يرى سيرس وهليجارډ Sears & Hilgard أن شخصية الاستاذ وسلوكه النموذجي يشجع طلابه على الاندماج كما أن ممارسة الاستاذ لدوره داخل قاعة المحاضرة يخلق بيئة يحدث فيها التعلم عن طريق الثواب، والعقاب وهنا تكون المبادئ المؤثرة هي الأكثر شيوعاً والقائمة على التعزيز الإيجابي، والسلبي.

ويعرفه (منسي ، ١٩٩٦ ، ٤٣) بأنه عملية تدعيم السلوك المناسب أو زيادة احتمالات تكراره في المستقبل بإضافة مثيرات إيجابية، أو إزالة مثيرات سلبية بعد حدوثه، ولا تقتصر وظيفة التعزيز على زيادة احتمالات تكرار السلوك في المستقبل، فهو ذو أثر إيجابي من الناحية الانفعالية أيضاً (حيث يؤدي التعزيز إلى تحسين مفهوم الذات) وهو أيضاً يستثير الدافعية ويقدم تغذية راجعة بناءة.

أنواع التعزيز

وأنواع التعزيز كما يراها (عرفة ، ٢٠٠٥ : ٣١٠ - ٣١٥)

- أولاً: تعزيز لفظي ويكون بطرائق مختلفة ومنها:

- ثناء على الشخص.

● ثناء على الاستجابة .

● دعاء

- ثانياً: تعزيز غير لفظي (الابتسامة- هز الرأس- الإشارة بالرأس- أو العين- أو باليد)

- ثالثاً : التعزيز المؤجل

يأتي هذا النوع عندما يؤكد الاستاذ النواحي الايجابية لإجابات الطلاب بتذكيرهم بإجابات جيدة سابقة لبعض زملائهم.

- رابعاً : استخدام المعززات الرمزية.

❖ ثامناً مهارة تنويع الحركة و الصوت:

إن عملية التدريس لا تجري على النحو المطلوب الا بتنوع الحركة والصوت، ولذلك يجب على الاستاذ أن يعرف كيف يتحدث، ومتى يتحدث، ومتى يسكت وكيف يرفع صوته، ومتى يخفضه، وكيف يكون حديثه معبراً عما في نفسه ويعكس احساسه، وعليه أن يقوم بالتدريب على عملية الإلقاء المعبر _ بالحركة والصوت _ كونه وسيلة لنقل المعارف والمعلومات إلى عقول الطلاب مع عدم الإقتصار عليه في عملية التدريس (جامل ، ١٩٩٨ ، ٧٩)

❖ تاسعاً مهارة التقيد بالخطة الزمنية:

لا نقصد بالتقيد هنا التشدد وعدم المرونة ، ولكن نقصد أن ينحو التدريس منحى علمي في التخطيط، والالتزام ببنود الخطة المختلفة فقد يضطر الاستاذ إلى الإجابة عن سؤال أو توضيح نقطة غامضة، و لكنه لا يجب أن ينسى درسه و يجيد عن الموضوع، وهو ما يحدث في بعض الأحيان، فيدق الجرس دون أن ينهي درسه، وليس الذي ينهي درسه مبكراً بأفضل حال من السابق فكلاهما يعبر عن حالة من عدم تنظيم الوقت لإنجاز المهام المطلوبة ويجب التركيز على:

- تحدد الخطة الزمنية الذي ينبغي أن يستغرقها كل هدف من الأهداف .
- وضع ساعة أمام الاستاذ ليراقبها كل فترة بحيث يحاول الانتهاء من كل هدف وفي وقت مناسب ومن ثم الانتهاء من المحاضرة في الوقت المحدد .
- ملاحظة زمن المحاضرة بحيث يتسع للتقويم و لاستفسارات الطلاب، وحصر الغياب.

ثالثاً مهاره التقويم

الأصل اللغوي لمصطلح (التقويم) هو (الزكي و فلية ، ٢٠٠٤ ، ٩٩) : الفعل (قوم) فيقال : قوم الشيء تقويماً؟ اي عدل مساره للجهة المرغوب فيها، وأصلح نقاط الاعوجاج، والقصور. وتعدد النظرة لمفهوم التقويم حسب آراء الخبراء (عرفة ، ٢٠٠٥ : ٣٥٦):

- التقويم كنوع من التقدير:
- فبعضهم يعرفه كتحديد لقيمة الأشياء. وهذا يقصره على معرفة قيمة شيء مادي أو معنوي خاص بفكره، أو مفهوم، أو مهارة، أو قدرة، أو استعداد .

- التقويم كإصلاح، وتعديل:

حيث يستفاد من بيانات التقويم في تنفيذ خطة التدريس، وتطويرها بمعنى أن التقويم تحديد لنقاط القوة، والضعف في تنفيذ الخطة الموضوعية وتدعيم نقاط القوة، وتعديل نقاط الضعف .

- التقويم كعملية شاملة :

التعريفات السابقة اقتصر على جانب من جوانب التقويم، فالأول قصر التقويم على التقدير والتمين للشيء، والثاني اهتم بالعلاج، والإصلاح أكثر من التشخيص، وبذلك كان مفهوم في ضوء التعريفين السابقين هو " مجموعة الإجراءات العملية التي تهدف إلى تقدير ما يبذل من جهود لتحقيق

أهداف معينة في ضوء ما اتفق عليه من (معايير) وما وضع من تخطيط سابق، والحكم على مدى فعالية هذه الجهود وما يصادفها من عقبات وصعوبات في التنفيذ بقصد تحسين الأداء ورفع درجة الكفاءة الإنتاجية بما يساعد على تحقيق هذه الأهداف

- أما التقويم كمفهوم شامل يشمل التشخيص والعلاج فإنه يعرف على أنه:

" عملية تقدير، وقياس، ووزن، ومعايرة للعملية التعليمية في مجال الكم والكيف ليس بهدف المحاسبة في نهاية العمل ولكن بهدف التشخيص والعلاج، والوقاية أي أن التقويم بمفهومه الشامل عملية قياسية تشخيصيه وقائية، وعلاجية هدفها الكشف عن مواطن الضعف، ومواطن القوة، بقصد تطوير عمليات التعليم، والتعلم بصورة تحقق الهدف المرغوب"

و تعرف الباحثة تقويم التدريس بأنه عملية تحديد مواطن القوة، وتحديد مواطن الضعف في مهارات التدريس لدى الطلبة الاستاذين نحو تحقيق الأهداف المنشودة .

وتتم عملية تقويم الطلاب من خلال خطوات متتابعة، ومتسلسلة (عرفة ، ٢٠٠٥ : ٣٥٥) هي:

أ- تحديد الأهداف التربوية بصورة إجرائية سلوكية قابلة للقياس

ب- تحديد خصائص، ومستويات الطلاب بالنسبة للأهداف المرغوبة (القياس القبلي).

ت- تحديد خصائص ومستويات الطلاب بالنسبة للأهداف المرغوبة عند نهاية التعلم (القياس البعدي).

ج - مقارنة الأداء، والقياس القبلي بالأداء، والقياس البعدي.

د - إصدار الأحكام المناسبة بشأن الطلاب .

أغراض التقويم

ويرى فكري حسن ريان (١٩٩٩ : ٣٧٥) أن من أغراض التقويم :

- إعانة المتعلم على معرفة جوانب الخطأ، أو الضعف في تعلمه، وأسبابه.
- إعانة المتعلم على الرضا ، وتحقيق الإشباع عندما يؤدي عمله بنجاح.
- مساعدة المدرس على الحكم على مدى كفاءة طرائقه في التدريس.

أنواع التقويم

توجد أنواع عديدة من التقويم تبعاً لأغراضه و الهدف منه، و يمكن تصنيفها إلى الآتي:

(ملحم، 2005، ٤٦ - ٤٧)

أولاً : التقويم القبلي

هذا النوع من التقويم يجرى قبل عملية التعلم و تبرز أهمية التقويم القبلي من خلال ما يكشفه من متطلبات سابقة لدى الطلاب، وخلفياتهم المعرفية لموضوع التعلم، بحيث يمكن إعادة النظر في الأهداف التعليمية التي وضعت أساساً لتحقيقها من خلال عملية التعلم و يمكن تصنيف التقويم القبلي تبعاً لأغراضه إلى قسمين رئيسين:

- تقويم الاستعداد الذي يهدف إلى تحديد مدى استعداد الطلاب لبدء عملية التعلم.
- التقويم لغرض تحديد مستوى الطلاب المنقولين، أو الخريجين و وضعهم في مجموعات أكثر نجاحاً.

ثانياً : التقويم التكويني أو البنائي

يجرى هذا التقويم في أثناء عملية التعلم، و يتم بشكل دوري حيث يزودنا بمعلومات مستمرة عن سير العملية التعليمية، وتطورها، ويهدف إلى تحديد فاعلية طرائق التعلم المختلفة من أجل تطويرها نحو الأفضل وتحديد نقاط القوة و مواطن الضعف للمستويات التعليمية للطلاب مما يجعلنا نعتبر هذا النوع من التقويم تقويميا تشخيصيا أيضا.

ثالثاً : التقويم الختامي:

يجرى التقويم الختامي مع نهاية عملية التعليم لوحدة دراسية، أو فصل دراسي، أو سنة دراسية بهدف تحقيق الوظائف الأساسية لعملية التقويم.

طرائق وأدوات التقويم

هناك طرائق وأدوات متنوعة يمكن من خلالها الحصول على البيانات اللازمة لعملية التقويم، ومن هذه الطرائق والأدوات (الظاهر ، ١٩٩١ ، ١٧ - ١٨)

أولاً: الملاحظة

تعد الملاحظة إحدى الطرائق المهمة للتقويم، وذلك لما لها من طابع خاص يميزها عن بقية وسائل التقويم الأخرى، إذ أنها تسلط الأضواء على موضوع الملاحظة، وفي حالة تقويم الطالب - وهي الحالة التي تهم الاستاذ بدرجة كبيرة - فإن الملاحظة تنصب على أفعال الطالب، أي على سلوكه الذي يدل على نتيجة التعلم، والملاحظة قد تكون بالطريقة مباشرة أو غير مباشرة (القرش : ٢٠١٠)

ثانياً: الاختبارات

يعد الاختبار أهم طرائق التقويم في الماضي، والحاضر على الإطلاق، وقد كان الاختبار ولا زال من أكثر الطرائق انتشارا في ميدان التقويم التربوي.

وقد حدث تطور ملموس في الأدوات المستخدمة لاختبار الطلاب حيث ظهرت أنواع جديدة من الاختبارات لم تكن معروفة من قبل كما هو الحال في الاختبارات الموضوعية التي تتميز بكفاءة أنواعها، وشيوع استخدامها في كافة المراحل التعليمية بالإضافة إلى تنوعها بشكل يجعلها تغطي مجالات التقويم التربوي الخاص بتعلم الطلاب في المجالات المعرفية، والمهارية، والانفعالية على السواء.

يمكن تصنيف الاختبارات المعروفة في الأوساط التربوية في الوقت الراهن إلى ثلاثة أقسام رئيسة هي كما يأتي: (الفتلاوي ، ٢٠٠٣ ، ٢٩٠)

- اختبارات التحصيل المعرفي.
- اختبارات الأداء المهاري.
- المقاييس النفسية.

وسوف أتناول (اختبارات التحصيل المعرفي) & (مقاييس الأداء المهاري) بنوع من التفصيل، وذلك لاستخدامها بكثرة من قبل الاستاذ، وسهولة مشاركة الاستاذ مع زملائه في أعدادها.

أما القسم الثالث، والذي يتعلق بـ (القياس النفسي)، فيطلب خبره خاصة في أعداد أدواته، ولذا فإن الاختبارات الخاصة بهذا المجال تعد، وتقنن من قبل الإدارات المختصة في الوزارة؛ كما أن استخدام الاختبارات الخاصة بهذا المجال يرتبط ببرامج للتقويم الشامل، وعادة ما تقوم القيادات التربوية المركزية بتخطيط وتنفيذ هذه البرامج.

أولاً: اختبارات التحصيل المعرفي

تهدف اختبارات التحصيل المعرفي إلى قياس المعارف التي اكتسبها الطلاب نتيجة لمروهم بالخبرات التعليمية، وسوف نقدم فيما يلي نبذة عن اختبارات التحصيل المعرفي بنوعيتها.

- أولاً الاختبارات الشفوية:

تعد الاختبارات الشفوية ضرورة ملحة لقياس بعض أهداف المجالات التعليمية مثل أهداف التلاوة، والتجويد، والإلقاء، والطلاقة واللغوية، وغيرها من أهداف تعلم اللغات التي تتعلق بمهارتي القراءة، والتحدث؛ كما أنها مكملة لأنواع الاختبارات الأخرى التي تستخدم لقياس الأهداف المتعلقة بالتعليم المعرفي بشكل عام (فكري حسن ريان، ١٩٩٩ : ٣٨٣).

● ثانياً الاختبارات التحريرية:

تنقسم الاختبارات التحريرية إلى نوعين اثنين هما (الفتلاوي، ٢٠٠٣، ٢٩٤):

- أولاً الاختبارات المقالية:

تعد اختبارات المقال من أقدم الأنواع، وأكثرها شيوعاً واستخداماً في تقويم نتائج التعلم المعرفية، في المدارس، والجامعات حتى وقتنا الحاضر، وفيها يُعطى المتعلم حرية الإجابة عن الأسئلة بالأسلوب الذي يراه؛ بهدف التعرف على قدرته على التعبير اللغوي، والتفكير، والإبداع، وحسن ترتيب الأفكار، والمعلومات، وتنظيمها والقدرة على الربط بينها، وقدرته على الفهم، والتحليل، والتركيب، والتقويم، وحل المشكلات، إلى غير ذلك من العمليات العقلية العليا التي يصعب قياسها بالاختبارات الموضوعية.

- ثانياً الاختبارات الموضوعية

أدت الانتقادات الكثيرة لاختبارات المقال إلى ظهور نوع جديد من الاختبارات، لتلافي مأخذ النوع السابق، أطلق عليه الاختبارات الموضوعية التي تحاول تقويم تعلم الطلاب على أساس موضوعي : أي أن ذاتية المصحح لا تتدخل في تصحيح ورقة الإجابة مهما تكرر تصحيحها، أو تعدد مصححوها.

وتوصف الاختبارات الموضوعية بأنها تتكون من عدد كبير من الأسئلة، لكل سؤال إجابة واحدة محددة لا يختلف عليها اثنان؛ لذا فهي تعطينا مقياساً عادلاً يمكن الاطمئنان إليه والثوق به، وهي -

على العموم - تقيس معلومات الطلاب في المادة الدراسية، وإلمامه بالمصطلحات، وتحليل الموضوعات، والربط بين العناصر، ومدى فهمه لها، وما وصل إليه من مهارات نتيجة تعلمها، ومدى انتفاعه بالمعلومات في حل المشكلات.

أنواع الاختبارات الموضوعية

للاختبارات الموضوعية أنواع متعددة، نذكر أهمها فيما يأتي (محمد عبد القادر وآخرون ، ٢٠٠٠ :٦٧):

أولاً: اختبار الاختيار من متعدد:

يعد هذا النوع من أكثر أنواع الاختبارات الموضوعية أهمية وانتشاراً رغم صعوبة إعدادها، ويمكن استخدامه لتقويم قدرة الطلاب على معرفة الحقائق، والمفاهيم، ولتنمية القدرة على حل المشكلات، لأن معظم مشكلات الحياة لا تتطلب ابتكار حلول جديدة، بقدر ما تتطلب اختبار حل من بين عدة حلول مطروحة، وينشأ الفشل غالباً من عدم القدرة على التمييز بين الحلول، والبدائل المختلفة.

ويتكون هذا الاختبار من مشكلة في صورة سؤال، أو في صورة عبارة ناقصة تليها عدة إجابات بديلة، أو محتملة تجيب عن السؤال، أو تكمل العبارة الناقصة، ويطلب من التلميذ اختيار إحدى هذه البدائل.

ثانياً اختبارات الصواب والخطأ:

ويتكون من مجموعة من الجمل، أو العبارات بعضها متضمن معلومات صحيحة مما درس الطالب في مادة ما، وبعضها الآخر متضمن معلومات خاطئة، ثم يطلب من الطالب المختبر الحكم على تلك العبارات فيما إذا كانت صحيحة ، أو خاطئة.

ثالثاً اختبارات التكميل (التتمة):

تلك الاختبارات تعتمد على إجابات محددة، ولذلك فهي من الاختبارات الموضوعية، وفي هذا النوع من الاختبارات يقدم فيه للطالب نص حذف منه كلمات معينة بنظام معين، ثم يكلف بكتابة هذه الكلمات المحذوفة ، ويقيس هذا النوع قدرات متنوعة كالتذكر والتطبيق وتميز بأنها: (محمد عبد القادر، ٢٠٠٠، ٨٩)

- تسمح للتلميذ بالتفكير.
- تغطي قدراً كبيراً من المقرر.
- سهلة التصميم.
- مناسبة لقياس قدرة التلميذ على الاستنتاج، وربط المفاهيم.

رابعاً أسئلة المزوجة (المقابلة)

نوع آخر من الاختبارات الموضوعية التي تكون الإجابة عليها محددة ونهائية ، وفيها تشترك مجموعة مترابطة، ومتجانسة من " العبارات الأساسية، أو المثيرات " في مجموعة " الإجابات، أو البدائل " نفسها، وتوضع الأسئلة في شكل متفق عليه عبارة عن أعداد الأسئلة في صورة عمودين متقابلين، وعلى المتعلم قراءة كل فقرة في عمود، وتوصيل الفقرة المناسبة لفقرة مقابلة لها في العمود المقابل.

وبعد الاطلاع على أنواع الاختبارات كان لابد من الإشارة إلى القواعد العامة لإعداد، وإخراج ورقة الأسئلة، وذلك لأن الاهتمام بإخراج ورق الأسئلة بشكل مألوف، ومقبول يكون له أثر نفسي على الطلاب، فإذا لم يكن كذلك فقد يؤثر ذلك على استجابة الطالب، ويراعى في إخراج ورقة الأسئلة مجموعة من القواعد التالية: صلاح الدين (٢٠٠٥ : ٣٨٨ - ٣٨٩)

- أن تكون الورقة بيضاء، ومقاسها مألوفاً ٤×٤
- أن تكون واضحة الطباعة للأسئلة، وحجم الحروف ملائم، والمسافات بين الأسطر مناسبة لخصائص الطلاب.
- مراعاة الفواصل، والنقط، وبدائيات، ونهايات عبارة الأسئلة.
- استخدام الترميم الملائم، والمتسلسل لأسئلة الاختبار، وتوضيح رموز الفقرات الجانبية (الهجائية) .
- إعطاء مساحة كافية للطالب في الاختبارات التي تتطلب الإجابة على ورقة الأسئلة .
- تحديد الزمن الملائم للاختبار مع كتابة علامة الاختبار الكلية.
- تمييز الفقرات، أو الكلمات في السؤال بكتابتها بنمط عريض، أو مائل، أو وضعها بين قوسين حتى يستطيع التلميذ تمييزها بسهولة.

سابعاً : مهارة تحليل، وتفسير نتائج الاختبارات التحصيلية:

الاختبار وسيلة أساسية لمعرفة مستوى الطلاب، فهو يحدد نقاط القوة، والضعف، والمشكلات التي يواجهها الطلاب نتيجة مرورهم بخبرات تعليمية تعلمية.

إن تحليل نتائج الاختبار يعني (الهويدي ، ٢٠٠٢ ، ١٣٣ - ١٤٠)

- تحليل فقرات الاختبار (الأسئلة) : يعني تحليل فقرات الاختبار حساب معامل الصعوبة لكل
فقرة من فقرات الاختبار، كما يعني حساب معامل تميز كل فقرة من فقرات الاختبار.

- تحليل نتائج الطلاب على الاختبار : يمكن تحليل نتائج الاختبار ذلك من خلال تسجيل
علامات الطلاب، ومن ثم وضعها في جداول، أو في استخدام بعض الرسوم ، منها ما يأتي:

• الجدول التكرار.

• التمثيل بالأعمدة.

• التمثيل بالمدرج التكراري.

• التمثيل بالقطاعات الدائرية وكذلك المنحنى التكراري.

المحور الثاني: الجودة الشاملة:

حظيت عمليات إصلاح التعليم باهتمام كبير في معظم دول العالم، ونالت الجودة الشاملة
بجانب كبير من هذا الاهتمام إلى الحد الذي جعل المفكرين يطلقون على هذا العصر عصر الجودة؛
باعتبارها إحدى الركائز الأساسية لنموذج الإدارة الجديدة الذي تولد لمسايرة المتغيرات الدولية والمحلية،
ومحاولة التكيف معها، فأصبح المجتمع العالمي ينظر إلى الجودة الشاملة، والإصلاح التربوي على أنهما
وجهان لعملة واحدة، بحيث يمكن القول : إن الجودة الشاملة هي التحدي الحقيقي الذي ستواجهه
الأمم في العقود القادمة (أحمد، ٢٠٠٣ : ٩) .

وترى الباحثة أنّ الصورة الجديدة للتعليم، والمجتمع لا يمكن لها أن تكون إلا بتعليم تتوافر فيه شروط الجودة الشاملة في كافة مراحل ومستوياته، ولهذا تنبعت معظم دول العالم إلى أهمية قضية الجودة في التعليم ، فوضعتها في صدر أولوياتها منذ تسعينات القرن العشرين.

الجودة بصفة عامة:

تزايد الاهتمام- بشكل كبير- في المرحلة الأخيرة بمستوى الجودة في مجال التربية و التعليم، حيث جاء هذا الأسلوب نتيجة تطبيق معايير، ومواصفات للمنتج في مجال التجارة، والصناعة، إذ ينبغي أن يتصف المنتج بمواصفات عالمية مقبولة يمكن تصديره إلى الخارج، وينافس المنتجات الأخرى، ويتغلب عليه، لذا جاءت فكرة الجودة الشاملة من هذا المجال، و أصبحت قابلة للتطبيق في مجال التعليم (عفانة، 2004 : ١١).

وعلم الجودة هو أحدث فروع علم اقتصاديات التعليم، لأنه أحد الأساليب الإدارية التي تسعى إلى خفض التكاليف المالية، وإقلال الهدر التربوي أو الفاقد التعليمي، أي المنع أو التقليل بشكل ملموس من الهدر في إمكانات المؤسسة من المواد، ووقت العاملين، وتمكين المؤسسة من تحليل المشكلات التي تواجهها ، ووضع حلول فعالة لمنع حدوثها مرة أخرى من خلال الإجراءات التصحيحية والوقائية، وزيادة الكفاءة التعليمية من خلال مشاركة الجميع بفاعلية في إدارة المؤسسة التعليمية، والحصول على أفضل مخرجات بأقل التكاليف، وتصف الجودة في التعليم مدى نجاح الفرص التعليمية المتاحة أمام الطلاب في مساعدتهم على تحقيق الدرجات العلمية المنشودة، كما تعمل الجودة في التعليم على ضمان توفير التدريس المناسب والفعال، والمساندة والتقييم، وضمان الجودة في التعليم هو كافة تلك الأنظمة، والموارد، والمعلومات المكرسة للمحافظة على معايير الجودة، وفرص التعليم والتعلم وكافة الخدمات المساندة للطلاب (أخضر ، ٢٠٠٧ : ٤).

ونظراً لحداثة المطالبة بتطبيق الجودة في التعليم نسبياً؛ سيتم تعريف الجودة الشاملة أولاً، ثم الجودة الشاملة في التعليم، ومبادئ الجودة، وأهدافها، والمعايير الدولية لها.

تعريف الجودة الشاملة:

أولاً التعريف اللغوي:

تعرف الجودة لغوياً: أنها كون الشيء جيداً، وفعلها " جاد " (المعجم الوسيط ، ص ٨٠٧) ، وكذلك جاد الشيء جوداً أي صار جيداً، وأجاد : أتى بالجيد من القول، والفعل، ويقال : أجاد فلان في عمله، وأجود، وجاد عمله . (ابن منظور ، ١٩٩٩ ، ج ٢ : ٢٥٤ ، ٢٥٥)
ومن خلال العرض السابق لمعنى الجودة من ناحية لغوية يتضح أنها تتضمن الأداء الجيد والعطاء الواسع المستمر الذي يتصف بالروعة والجمال.

و يمكن استعراض أهم تعريفات الجودة على النحو التالي:

- كما عرفها أيضاً كروسي (١٩٧٩) بأنها "المطابقة مع المتطلبات" (حمود ، ٢٠٠٢ ، ٢٦).
- وقد عرفها عبد الرحمن (١٩٩٦ : ٥) بأنها ثقافة جديدة في التعامل بمعايير متفق عليها عالمياً، وتسعى إلى الاستخدام الفعال للموارد البشرية، بهدف إشباع احتياجات التنمية الشاملة، وتحقيق توقعات العملاء ."
- تعرف المنظمة الدولية للمعايير (The International Organization for Standardization) الجودة (ISO) بأنها " : إجمالي خواص المنتج، أو العملية، أو التنظيم ، أو الفرد، أو النشاط أو النظام الذي تبين مقدرته على تحقيق احتياجات محددة وضمنية" (كيلادا، 2004 ، ٧٠) .

فمن خلال التعريفات السابقة للجودة يتضح للباحثة أن الجودة هي:

- مجموعة معايير، و إجراءات متفق عليها لتحقيق توقعات العملاء.

- ملامح، وخصائص لمنتج ما لإرضاء الزبون .

- عملية تقيس جودة الأداء فعليا.

المفهوم الإسلامي للجودة :

لم يرد نص صريح في القرآن الكريم أو السنة النبوية بلفظ الجودة، ولكن وردت الكثير من الآيات القرآنية، والأحاديث النبوية ذات الدلالة على الجودة منها: مفهوم الإتقان. فقد ورد مصطلح الإتقان مصداقاً لقوله تعالى: " صنع الله الذي أتقن كلَّ شيءٍ إِنَّه خبيرٌ بما تفعلون " (النمل، الآية 88)، من الآية الكريمة يتضح أن الإتقان "هو الكمال في العمل الذي لن يبلغه أحد من البشر، وعن النبي صلى الله عليه وسلم " إن الله يحب إذا عمل أحدكم عملاً أن يتقنه" رواه الطبراني (الاوسط - ٨٩١) والإتقان هنا يستدعي من المرء أن يؤدي عمله على أكمل وجه، وأن يسعى للوصول به إلى مرحلة الكمال الإنساني، بحيث يقوم بالعمل بكل تفاصيله دون تقصي، و تفريط، وغش، أو خداع (مجيد والزيادات، 2007، ٢).

- وكذلك ورد بمفهوم الاحسان فالله عزو جل يقول: " الذي خلق الموت والحياة لبلوكم أيكم أحسن عملا وهو العزيز الغفور " (الملك، الآية: ٢)، وكذلك قوله تعالى: " إنا لا نضيع أجر من أحسن عملا " (الكهف الآية ٣٠) وقوله تعالى " الذي خلق الموت والحياة لبلوكم أيكم أحسن عملا " (تبارك الآية: ٢) وبذلك ارتبط مصطلح الجودة في الإسلام بمفردات، ومفاهيم ومنها الإحسان، والإتقان ، وقد كانت النظرة التقليدية للجودة أنها تنحصر في التعرف إلى المشكلات، ومحاولة إيجاد الحلول المناسبة لها، ولكن تغيرت هذه النظرة، فأصبحت الجودة" هي محاولة منع المشكلات والوقاية منها،" ولقد اختلفت تعريفات الجودة من مفكر لآخر، بيد أن الجميع اتفق على أهميتها القصوى، وعلى الاهتمام بها."

منظومة الجودة الشاملة في التعليم

- اهتم عدد من الباحثين، والمهتمين بمجال الجودة الشاملة ببناء نموذج لمنظومة الجودة الشاملة في التعليم تركز على الآتي : (أبو سعده ووضيئة، ٢٠٠٠ : ١٥٥ - ١٥٧):

١- المدخلات

- خصائص الطلاب، ويرتبط بها نظام القبول بالتعليم الجامعي والعالي.
- خصائص البيئة العامة المحيطة بالجامعة، أو المعهد.
- أعضاء هيئة التدريس، ومعاونيهم.
- الإدارة الجامعية، والجهاز الإداري.
- نظام الدراسة، والخطط الدراسية.
- المناخ العام، والخطط المعنوية.
- المبنى، والمختبرات، والمعامل.

٢- العمليات التحويلية

والتي لا بد أن تتناسب مع المدخلات، ولا يمكن بأي حال أن تتم العملية التحويلية للأنظمة التعليمية إلا إذا توافرت عناصر المدخلات المختلفة، وتشمل العمليات التحويلية عمليات التعليم والتعلم وتتضمن :

- البرامج، والمناهج، والمقررات.
- طرائق التدريس، وأساليب التقويم.

- عمليات تقييم الطلاب.
- أدوات، ووسائل نقل المعرفة التي تتضمن:
- الكتب، ووسائل التعليم، وتكنولوجيا التعليم.
- الأجهزة، وتجهيزات المعامل، والورش.
- المكتبة، ومراكز تكنولوجيا المعلومات.

٣- المخرجات

- وهي الخدمات، والمنتجات التي تذهب إلى العميل، وتحقق رضاه وتشمل:
- النواتج التعليمية التي يمكن قياسها في الخريجين (باستخدام الامتحانات، وأدوات التقييم).
 - النواتج التعليمية التي يصعب قياسها في الخريجين (معرفية - اجتماعية - أخلاقية - شخصية) نواتج عامة أو مهارات الحياة (اقتصادية - ثقافية - مهنية).

٤- الضبط والتغذية الراجعة

وتشمل الإجراءات الخاصة بتقييم أداء النظام وأساليب تصحيح المسار لتحقيق الهدف ويتضمن العناصر الآتية:

- تقييم جودة العناصر السابقة (المدخلات - العمليات - المخرجات).
- مراقبة النظام وضبطه لضمان صلاحيته لأداء وظيفته وتحسينها.
- التقييم البعدي (تتبع الخريجين) .

وتحليل المنظومة السابقة يتضح للباحثة أن الطالب هو محور مكونات المنظومة، ويقصد بخصائص الطالب هنا مدى تأهيله عملياً، وصحياً، ونفسياً، كما تؤكد المدخلات على جودة عضو هيئة

التدريس، ومدى تأهيله العملي، والسلوكي، ومدى تزويده بالخبرات العلمية التي تتكامل مع الجانب الأكاديمي.

عند الحديث عن تطور إدارة الجودة فلا بد أن نقف عند إسهامات روادها الأوائل وعلى رأسهم إدوراد ديمينج **Edward Deming** هو أمريكي الجنسية ولد سنة ١٩٠٠ م، يعد بمثابة الأب الحقيقي لثورة الجودة الشاملة، تتلمذ على يد أستاذه شيوارت حيث شارك في العديد من أبحاثه، وحصل على الدكتوراه من جامعة (بيل)، قدم العديد من المساهمات الهادفة لتطوير الجودة في أمريكا من خلال خرائط المراقبة الإحصائية (Statistical Process Control)، كما أنه يعد من أسباب نجاح اليابان وتفوقها في الجودة، وهم أول من اعترف بدوره في نجاحهم حيث تم تقليده عام 1960 وسام الإمبراطور هيروهيتو تكريماً له على إسهاماته في النهضة اليابانية، وقد ابتكر ما يعرف بدائرة ديمينج PDCA : خطط Plan، نفذ Do، افحص Check، حسن Act. (علوان ، ٢٠٠٥ : ٨٣) و (مصطفى ، وآخرون ، ٥٨ : ٢٠٠٢)

وفيما يلي المبادئ الأربعة عشر لديمينج : (الديراو ي ، 2011 : ٣٧) . (جامعة القدس المفتوحة ، ٢٠٠٧ : ٣٩) (حمود ، ٢٠٠٢ : ٢٢)

- تثبيت الغرض من تحسين المنتج، أو الخدمة.
- التكيف مع الفلسفة الجديدة.
- توقف الاعتماد على الفحص الشامل.
- التوقف عن النظر إلى المشروع من خلال السعر.
- التحسين المستمر لعملية إنتاج السلع، وتجهيز الخدمات.
- إيجاد التكامل بين الأساليب الحديثة، والتدريب.

- تحقيق التناسق بين الإشراف و الإدارة.
- إقصاء الخوف، وابعاده عن العاملين.
- كسر الحواجز التنظيمية، والنفسية بين الأقسام، والإدارات المختلفة.
- تقليل الشعارات، والأهداف الرقمية، اللوحات.
- تقليل الإجراءات التي تتطلب تحقيق نتيجة محددة من كل موظف.
- تأسيس البرامج التطويرية من خلال التدريب، والتعليم.
- إزالة العوائق في الاتصالات.
- تشجيع الأفراد في العمل، والسعي من أجل مواكبة التحسن، والتطوير.

مفهوم الجودة الشاملة في التعليم:

لقد تعددت تعريفات مفهوم الجودة الشاملة في التعليم ، فيرى بعضهم بأنها " ما يجعل التعليم متعة وبهجة"، فيرى أبو ملوح (٢٠٠٠ : ٦) أن الجودة الشاملة تسعى إلى إعداد الطلاب بسمات معينة تجعلهم قادرين على معايشة غزارة المعلومات، وعمليات التغيير المستمرة، والتقدم التكنولوجي الهائل، بحيث لا ينحصر فقط في نقل المعرفة والإصغاء، ولكن في عملية التعامل مع هذه المعلومات، والاستفادة منها بالقدر الكافي لخدمة عملية التعلم؛ لذلك فإن هذه المرحلة تتطلب إنسانا بمواصفات معينة لاستيعاب كل ما هو جديد، ومتسارع، والتعامل معها بفعالية " وهذا يتطلب تحول وتغيير كبير في دور المؤسسة التعليمية، ويعرفها (مصطفى ، و أحمد ، و آخرون، ٢٠٠٢ : ٣) بأنها: ترجمة احتياجات، وتوقعات طلاب الخدمة، أو المستفيدين بشأن الخدمة إلى خصائص محددة، تكون أساسا

لتصميم الخدمة التربوية وتقديمها لطلابها بما يوافق توقعاتهم، وفي التعليم تعني التزام المؤسسة التعليمية بإنجاز مؤشرات، ومعايير حقيقية متعارف عليها مثل : معدلات الترفيح، ومعدلات تكلفة التعليم.

- الجودة في التعليم تعني أن يكون التعليم ممتعا، وذا بهجة، و أن يكون التدريس يقظا باستمرار لجذب انتباه الطالب إلى المناقشة " (Tribus ، ١٩٩١ : ٥)

وترى الباحثة أن الجودة في التعليم تعني الآتي:

- إن مفهوم الجودة في التعليم ليس حديثاً، وإنما هو قديم ومسبق من خلال حث الإسلام على الإحسان في العمل وإتقانه.
- تضمن مفهوم الجودة العملية التعليمية بكل عناصرها، وتفصيلها في صورة مدخلات ، وعمليات، ومخرجات، والغرض الأساسي منها تحسين المنتج من خلال توفير الإمكانيات المتاحة، وتوظيفها ضمن خطة مدروسة.
- الحكم على جودة العمل، والأداء يتم في ضوء معايير محددة

أهمية الجودة الشاملة في التعليم:

تأتي أهمية الجودة الشاملة من كونها منهجاً شاملاً للتغيير أبعد من كونها نظاماً يتبع أساليب مدونة بشكل إجراءات وقرارات، لذلك فهي تنظر إلى ما يقدم من خدمات ككل متكامل بحيث تؤلف الجودة المحصلة النهائية لجهود العاملين، وتسهم في تحسين الروح المعنوية، وتنمية روح الفريق والإحساس بالفخر، والاعتزاز، و يمكن أن نوجز أهميتها في النقاط الآتية: (الديراوي ، ٢٠١١ : ٤٤)، (أبو ملوح ، ٢٠٠٣ : ٤٧)، (صالح ، وعطوان ، ٢٠٠٨ : ٣١١) ، (العاجز ، و نشوان ، ٢٠٠٦ : ٨)

- ضبط، وتطوير النظام القيادي، والتعليمي .
- الارتقاء بالمستوى المعرفي، والثقافي، والمهاري، والنفسي، والاجتماعي للطلبة.
- رفع كفاءة ،ومستوى أداء الاستاذة، والإداريين.

- رفع مستوى الوعي، والإدراك لدى الاستاذة، و الطلاب تجاه عمليات التعليم والتعلم، وتطوير وتحسين المخرجات التعليمية بما يتماشى مع السياسات، والأنظمة، وإرضاء جميع المستفيدين
- إيجاد الثقة المتبادلة بين الجامعة، والمسئولين، والمجتمع.
- إيجاد بيئة داعمة للتطوير المستمر .
- خفض الهدر، والاستخدام الأمثل للمدخلات البشرية والمادية.

وتستنتج الباحثة مما سبق أن الجودة الشاملة في التعليم لها أهمية واضحة، وهذا بدوره يؤكد على أهمية تطبيقها في مؤسسات التربية، والتعليم، فبقدر مراعاة تطبيق جوانب الجودة، والاهتمام بها يظهر، ويتحدد نجاح المؤسسة التعليمية، أو فشلها.

المعايير الواجب اتباعها لتقييم جودة العملية التعليمية:

تعمل الاتجاهات الحديثة في قياس وإدارة الجودة على تفادي ضيق النظرة، والعمل على قياس مخرجات التعليم الجامعي المتمثلة في توفر خصائص اتجاهية، ومعرفية ومهارية، وسلوكية في الخريجين فحسب، بل يمتد قياس جودة الخدمة إلى جودة عناصر تقديم الخدمة التعليمية على مستوى المؤسسات التعليمية، ولقد قامت وزارة التعليم العالي البريطانية في عام 1992 بتشكيل لجنة دائمة لتقييم جودة تلك العناصر على مستوى الدرجة الجامعية الأولى في الجامعات البريطانية (Harold, David, 2006; Davis & Ringsted, 2006; David & Harold, 2000) ، كما أنشئ في عام ١٩٩٥ م مجلس أعلى لتقييم جودة الدراسة في مرحلة الدراسات العليا في الجامعات الأمريكية National Quality Assurance and Accreditation, 2004) ولقد اتفقت اللجنتان على المعايير الواجب إتباعها لتقييم جودة الخدمة، وجاءت هذه العناصر ومعايير تقييمها كما هو موضح في الجدول الآتي:

(David & Harold, 2000; Davis & Ringsted, 2006)

; National Quality Assurance ٢٠٠٦ (Verrall, Brukner, & Seward and Accreditati

و) الحولي ، ٢٠٠٤ : ٧)

جدول رقم (١ - ١)

يوضح معايير تقييم جودة الخدمة التعليمية في المؤسسة التعليمية

العنصر	نواحي الجودة
● المنهج العلمي	- درجة تغطية المواضيع الأساسية. - التناسب مع قدرة استيعاب الطالب في هذه المرحلة. - الارتباط بالواقع العملي. - الإلمام بالمعارف الأساسية. - إعداد الطالب لعصر العولمة من خلال تعلم لغة أجنبية
● المرجع العلمي	- درجة المستوى العلمي، والموثوقية. - شكل وأسلوب إخراج المرجع العلمي. - وقت توفر المرجع العلمي. - سعر المرجع العلمي. - امتداد الاستفادة من المرجع العلمي. - أصالة المادة العلمية. - نوع الاتجاهات التي ينميها المرجع العلمي.
● أعضاء هيئة التدريس	- المستوى العلمي، والخلفية المعرفية. - إدراك احتياجات الطلاب. - الانتظام في العملية التعليمية. - الالتزام بالمنهج العلمي.

<ul style="list-style-type: none"> - تقبل التغذية الراجعة. - العمل على تنمية المهارات الفكرية التنافسية. - تنمية الحس الوطني، والوازع الأخلاقي. - الهدف من أسلوب التدريس المستخدم. - تنمية الاتجاه التحليلي. - تنمية النظرة المتعمقة - درجة التفاعل الشخصي. - الوعي بدور القدرة العلمية، والخلقية. 	
<ul style="list-style-type: none"> - درجة الموضوعية والاتساق. - درجة الموثوقية والشمول. - عدم التركيز على التلقين. - التركيز على القدرة التحليلية. - التركيز على التفكير الانتقادي 	<ul style="list-style-type: none"> ● أسلوب التقييم
<ul style="list-style-type: none"> - توافر المعلومات اللازمة لتشغيل وإدارة النظام. - التوجه نحو سوق العمل. - المناخ الجيد لممارسة الأنشطة الرياضية، والفنية. - كفاءة، وفعالية النظام الإداري. - تلقي الشكاوى، والتعامل معها. 	<ul style="list-style-type: none"> ● النظام الإداري
<ul style="list-style-type: none"> - تناسبها مع طبيعة العملية التعليمية. - تنمية، وإشباع الناحية الجمالية. 	<ul style="list-style-type: none"> ● التسهيلات المادية

وتشير الجودة الشاملة (Total Quality) في المجال التربوي إلى مجموعة من المعايير والإجراءات يهدف تنفيذها إلى التحسين المستمر في المنتج التعليمي، وتشير إلى المواصفات والخصائص المتوقعة في المنتج التعليمي وفي العمليات والأنشطة التي تتحقق من خلالها تلك المواصفات والجودة الشاملة توفر

أدوات وأساليب متكاملة تساعد المؤسسات التعليمية على تحقيق نتائج مرضية (١٠ : ١٩٩٧
(Taylor and Bogdan,

معايير جودة الاستاذ (عضو هيئة التدريس) :

وهو المحور الرئيس في هذه الدراسة:

والمعيار هو عبارة عن "وثيقة تصدر نتيجة إجماع في المؤسسة حيث يتم تحديد المتطلبات التي يجب أن يفي بها منتج ما أو عملية أو خدمة وتصادق عليها جهة معترف بها، في الوقت الذي يحدد فيه معيار المنتج المتطلبات التي يجب توافرها ليكون المنتج صالحاً للاستخدام"، ومعايير الجودة الشاملة عديدة إذ يحتل الاستاذ المركز الأول من حيث أهميته في إنجاح العملية التعليمية، فمهما بلغت البرامج التعليمية من تطور الخدمات التربوية، والتعليمية، ومهما بلغت هذه البرامج من الجودة فإنها لا تحقق الفائدة المرجوة منها إذا لم ينفذها معلمون أكفاء مدربون تدريباً كافياً، ولتحقيق ذلك يجب توفر عدد من الكفايات التي نعتها معايير لقياس جودة الاستاذ وهي (الخالدي، ٢٠١٢، ١٠١ - ١٠٢):

● التخطيط:

- يخطط للدرس في ضوء الأهداف التعليمية .
- يصمم مواقف تعليمية تنمي قدرة المتعلمين على البحث عن حلول للمشاكل والقضايا، وتنمي مهارات التفكير، والبحث، والاستقصاء.
- يستخدم استراتيجيات متنوعة للتعلم النشط .
- يوظف الأنشطة الصفية والغير صفية مما يحقق مشاركة فعالة للمتعلمين .
- ينمي مهارة المتعلمين في التعامل مع التكنولوجيا المتقدمة .

- يراعي الفروق الفردية بين المتعلمين.
- يوفر بيئة تعلم تراعي ذوي الاحتياجات الخاصة.
- يحسن إدارة الوقت .
- يتمكن من جوانب التعلم (المعرفية - المهارية - الوجدانية) .
- يحسن استخدام الأدوات، والأجهزة .
- يراعي القواعد المنظمة للعمل، والالتزام الأخلاقي داخل المؤسسة .
- يلتزم بأداب المهنة.

● كفايات شخصية :

التمتع بالصفات اللازمة للعمل، سرعة التفكير، امتلاك الطاقة اللغوية، كما يجب على الاستاذ أن يتحمل المسؤولية، ويثق بنفسه، ويحسن التصرف، ويتمتع بالحيوية والنشاط، يتحلى بمهارات التفكير العلمي، وأن يتمتع بالنهج الرباني، والالتزام بمواعيد العمل، وإنجاز المهام التعليمية بإخلاص، والتحلي بالشخصية المتكاملة، الاستقامة، الأمانة الإخلاص، الرقابة الذاتية (العاجز ، ٢٠٠٦ : ٥٨).

● العلاقة مع الزملاء، والإدارة المدرسية

على الاستاذ أن يتعامل باحترام مع الزملاء والإدارة المدرسية، يتعاون مع الزملاء والإدارة المدرسية في تحسين جودة العملية التعليمية، يتقبل الاستاذ وجهات نظر الزملاء، والإدارة المدرسية بصدق، يستجيب لما يسند إليه من أعمال، ويعمل على بناء علاقة ودية مع الزملاء، والإدارة.

• العلاقة مع الطلبة:

يقيم الاستاذ علاقات ودية مع الطلاب، ويوفر مناخاً صفيماً يتسم بالتعاون، ويستمع لوجهات نظر الطلاب، ويقدر جهودهم، ويسهم في حل الخلافات التي تحدث بين الطلاب، ويحدد وقتاً لمقابلة الطلاب خارج قاعة المحاضرة لمساعدتهم في تلبية احتياجاتهم، وحل مشكلاتهم.

• كفايات التدريس:

يترجم الاستاذ الأهداف التدريسية العامة إلى أهداف سلوكية، يحدد الاستاذ المفاهيم والحقائق المنظمة في التدريس، يربط موضوعات المقرر الدراسي ببعضها، يستخدم طرق تدريس متنوعة، يستخدم وسائل تعليمية مناسبة، يربط المادة العلمية بالبيئة، يضبط قاعة المحاضرة، يستثير دافعية الطلاب، متمكن من مادته العلمية، يلتزم بخطة المادة، يفهم خصائص مراحل النمو المختلفة للطلاب .

• كفايات التقويم:

- يصمم أدوات تقويم متعددة للمتعلمين (شفهي - تحريري - أدوات تقويم المستويات المعرفية العليا - أدوات مقننة لتحديد واكتشاف ذوي صعوبات التعلم).
- يستخدم ملفات الإنجاز في متابعة أداء المتعلمين .
- يصمم أدوات لتقويم الجانب المهاري والوجداني .
- يوظف الأنشطة الصفية ، والغير صفية لتقويم أداء المتعلمين .
- ينوع الاستاذ الواجبات بحيث تراعي الفروق الفردية بين الطلاب .
- يستخدم أسئلة متنوعة تثير التفكير، و يستخدم نتائج الطلاب في تحسين مستواهم، ويوظف الاستاذ نتائج التقويم لتعديل طرائق التدريس، وتحسين أدائه.

● كفايات التحسين المستمر:

يتعرف الاستاذ إلى الأحداث الجارية، والتغيرات التربوية في مجال المادة التي يدرسها، ويستخدم المراجع الحديثة المتعلقة بالمادة التي يدرسها لإثراء المقرر، ويسعى لتنمية مهاراته من خلال الالتحاق بالدورات التدريبية ويعمل على تحسين جودة أساليب العمل بصفة دورية، ويحرص على حضور اللقاءات، والندوات العلمية، والزيارات الميدانية لتحسين أدائه.

➤ وترى الباحثة أن تشخيص، وتحديد معايير تحسين مكونات العملية التعليمية من جانب، وتنظيم وتوجيه العلاقة فيما بينها من جانب آخر، يؤدي في محصلته النهائية إلى تحسين أداء العملية التعليمية مكونات، ومخرجات، وهذا لا يتحقق إلا من خلال المتطلبات التي تحقق الملاءمة المطلوبة، وتسهم في تحسين العملية التعليمية، وتلخصها الباحثة في ثلاثة أبعاد رئيسة هي:

- البعد الأول القيادة، والإدارة: .. يهدف البعد إلى تحديد، وتوضيح الدور القيادي، والإداري في مجال تحسين العملية التعليمية، إذ إن مهمة الإدارة تهيئة المتطلبات الإدارية ذات الصلة بنجاح أداء العملية التعليمية، وتم تحديدها بكلٍ من نشاطات (التخطيط، والتدريب، والتوثيق، والمشاركة والموارد والتسهيلات).

- البعد الثاني التكنولوجيا التعليمية: .. ويقصد بها التكنولوجيا المستخدمة في العملية التعليمية، بهدف توضيح التكنولوجيا التي تسهم في تحريك، وتحسين العملية التعليمية، وتم تحديدها بكلٍ من (نظام معلومات العملية التعليمية، تكنولوجيا المعلومات، تقنيات التدريس، التحديث، البرامج التعليمية).

- البعد الثالث التحسين: يهدف إلى توضيح الطرائق، والمتطلبات المستخدمة في قياس تحسين العملية التعليمية، ويتم تحديدها بكل من (معايير التحسين، خطة التحسين ، التقويم، الإجراءات التصحيحية).

وتؤكد الباحثة بعد هذا العرض لمعايير الجودة في العملية التعليمية من ناحية، ومعايير جودة الاستاذ من ناحية أخرى على ضرورة وجود متخصصين في هذا المجال لتحديد المعايير التي تتلاءم مع العملية التعليمية، والعمل على الأخذ بها، و تطبيقها في الجامعات.

وتم الاستفادة من هذه المعايير في تعديل فقرات الاستبيان- فيما يتعلق بالتخطيط، والتقويم والتنفيذ - لهذه الدراسة حتى تمثل، أو تقارب لمعايير الجودة التعليمية.

معوقات تطبيق الجودة الشاملة في مجال التعليم:

إن تطبيق مبادئ الجودة الشاملة في التعليم على قدر كبير من الأهمية، ولكن مجرد تبني أسس، ومبادئ الجودة الشاملة لا يضمن لها النجاح، فهناك صعوبات، ومعوقات ربما تواجه المؤسسة التربوية عند تطبيقها لمبادئ الجودة، ومن هذه المعوقات ما يلي (الحريري ، ٢٠١٠ : ٢٦)

- المركزية في اتخاذ القرارات التربوية، فإدارة الجودة الشاملة تتطلب المرونة، والسرعة مما يتطلب تطبيق أسلوب اللامركزية.

- عدم استقرار الإدارة، وتغيرها الدائم .

- التركيز على الأهداف قصيرة المدى.

- صعوبة تحديد معايير قياس مدى جودة الخدمات.

- إهمال تحقيق التوازن بين الأهداف قصيرة الأجل، وطويلة الأجل.

- تسبب العاملين، وعدم قيامهم بأدوارهم في المؤسسة.
 - عدم توفر الكوادر المؤهلة، والمدرية في مجال إدارة الجودة الشاملة.
 - نقص التمويل المالي اللازم لإدارة الجودة الشاملة .
- ويلخص (عليمات ، ٢٠٠٤ : ٦٦ - ٦٧) أسباب فشل تطبيق برامج الجودة الشاملة فيما يأتي:
- عدم التزام الإدارة العليا بتطبيق برنامج إدارة الجودة الشاملة.
 - التركيز على أساليب معينة في إدارة الجودة، وعدم النظر إلى إدارة الجودة الشاملة كنظام متكامل.
 - عدم تحويل التدريب على برنامج إدارة الجودة الشاملة إلى حيز الواقع من خلال إيجاد مشاريع تحسين الجودة، ونظام الاقتراحات.
 - توقع نتائج فورية وليست على المدى البعيد، في حين قد يستغرق تحقيق نتائج مهمة وملموسة من تطبيق برنامج إدارة الجودة الشاملة سنة أو سنتين، وللحصول على فوائد سريعة، تقوم بعض المؤسسات بتكثيف جهودها في تطبيق البرنامج، وبالتالي يحدث الفشل المتوقع.
 - تعتمد برامج إدارة الجودة الشاملة على خبراء بالجودة أكثر من اعتمادها على الأشخاص العاديين في المؤسسة .
- وترى الباحثة أن أهم معوقات تطبيق الجودة الشاملة في وزارة التربية والتعليم العالي تكمن في نقص الإمكانيات المادية إلا أن هناك معوقات أخرى لعل من أبرزها ما يأتي:**
- عدم استقرار القيادة التربوية للجامعة، وتغييرها الدائم .
 - صعوبة تحديد الأولويات نظراً لتعدد المستفيدين من الخدمات التي تقدمها الجامعة.

- عدم وجود خطة استراتيجية تطويرية للجامعة والتركيز على الأهداف قصيرة المدى.
 - تعجل الحصول على نتائج الجودة .
 - مقاومة التغيير نحو الجودة الشاملة .
 - عدم وجود معايير للعمليات في الجامعة .
 - غياب مفهوم التطوير المستمر .
 - الاهتمام بالمستفيد الخارجي، وإهمال المستفيد الداخلي.
- وبعد الانتهاء من الجانب النظري يمكن التوصل إلى معايير الجودة الشاملة لدى عضو هيئة التدريس وهي:

أولاً مهارة التخطيط:

- يحدد المحاضر جدول زمني (خطة فصلية) لتدريس المقرر.
- يحدد المحاضر الأهداف العامة المراد تحقيقها عند تدريس المقرر.
- يحدد المحاضر طرق التدريس المناسبة لتحقيق الأهداف.
- يراعى المحاضر الفروق الفردية بين المتعلمين عند تحضير المحاضرة.
- ينظم المحاضر موضوع المحاضرة تنظيماً منطقياً حتى يسهل علمه.
- يختار المحاضر التقنيات المناسبة لموضوعات المقرر.
- يحدد المحاضر أساليب التقويم المناسبة لموضوعات المقرر.
- يراعى المحاضر التكامل والترابط والشمول في التخطيط لتدريس.

- يهيء المحاضر البيئة الصفية التي تناسب تدريس الموضوع.

ثانياً مهارة التنفيذ:

- يثير المحاضر دافعية المتعلمين لتعلم موضوع المحاضرة.
- يلتزم المحاضر بالزمن المحدد لكل فعالية في تدريس موضوعات المقرر.
- يربط المحاضر الخبرات السابقة لدى المتعلمين بالخبرات الجديدة.
- يعرض المحاضر موضوع المقرر بلغة واضحة ودقيقة.
- يجيد المحاضر طرح الأسئلة الصفية لإثارة المناقشة في موضوع المحاضرة.
- ينوع المحاضر في توظيف طرق وأساليب التدريس المختلفة التي تناسب موضوع المحاضرة.
- يوظف المحاضر أساليب إدارة الفصل بفاعلية في التدريس.
- يوظف المحاضر أساليب التعزيز في التدريس .
- يوظف المحاضر الوسائل التعليمية في التدريس.
- يوظف المحاضر التقنيات التعليمية في التدريس بشكل جيد.
- يقدم المحاضر تلخيصاً لأهم ما ورد في المحاضرة.

ثالثاً مهارة التقويم:

- ينوع المحاضر في استخدام أساليب تقويم تعلم المتعلمين .
- يراعي المحاضر مواصفات التقويم الجيد في تقويم تعلم المتعلمين للمحاضرة.
- يستفيد المحاضر من نتائج التقويم في علاج أخطاء المتعلمين في التعلم.

- يتابع المحاضر الأنشطة التي ينتجها المتعلمون.
- يشجع المحاضر المتعلمين على التقويم الذاتي.
- يجيد المحاضر وضع الاختبارات التحصيلية لتقويم التعلم لدى المتعلمين.
- يستفيد الاستاذ من نتائج التقويم في تعديل أداءه.

الفصل الثالث

الدراسات السابقة والتعقيب عليها

- تمهيد
- المحور الأول : دراسات تناولت مهارات التدريس الجامعي
- المحور الثاني : دراسات تناولت الجودة الشاملة لأعضاء هيئة التدريس
- التعقيب على المحور الأول
- التعقيب على المحور الثاني

تمهيد

تناولت الباحثة في هذا الفصل بعض الدراسات التي لها علاقة بموضوع الدراسة الحالية، للوقوف على أهم الموضوعات التي تناولتها، والتعرف إلى الأساليب والإجراءات التي تبنتها، ودراسة النتائج التي توصلت إليها، وتوضيح مدى الاستفادة منها، وتحديد مدى التشابه، والاختلاف بين تلك الدراسات، والدراسة الحالية، كما أن هذا الفصل يأتي استكمالاً للفصل الثاني (الإطار النظري) ليشكل مصدراً اعتمدت عليه الباحثة في تحديد مشكلة الدراسة، وأدواتها، وإجراءاتها، وتم عرض الدراسات السابقة مقسمة إلى محورين (دراسات تناولت مهارات التدريس الجامعي – الجودة الشاملة لأعضاء هيئة التدريس) مرتبة بحسب إعدادها الزمني مع توضيح (هدف، وعينة، وأدوات، وأهم النتائج وتوصيات) كل دراسة، ويعقب كل محور التعقيب عليه .

المحور الأول دراسات تناولت مهارات التدريس الجامعي :

- قامت سهير فرحات (م ١٩٩٧) بدراسة بعنوان "تقويم الطلبة لأداء أعضاء هيئة التدريس" ودراسته دراسة تحليلية هدفت للتعرف على الكيفية المتبعة حالياً في تقويم الممارسات التدريسية لأعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك سعود ، وكان الهدف الأساسي :التعرف على واقع نظام تقويم الطلبة لكفاءة التدريس بجامعة الملك سعود وما يحتويه من أهداف، وأدوات، وإجراءات تنفيذية ،وكانت عينة البحث (٧١٠) فرداً من أعضاء هيئة التدريس الإداريين، والأكاديميين، وغير الإداريين بجامعة الملك سعود، وكانت أداة البحث هي الاستبانة والمقابلة ، وكانت نتائج البحث أن (٩٠) من أعضاء هيئة التدريس في جامعة الملك سعود يرحبون بنظام تقويم الطلبة لكفاءة التدريس كوسيلة تقويم، ومساندة لوسائل التقويم الأخرى، ويجذون أن يعمل طلبتهم على تقويم أدائهم التدريسي وفق نظام رسمي منتظم، ويوافقون على الأهداف التي يحققها تقويم الطلبة، وخاصة فيما يرتبط بهم من أمور ذات علاقة بتحسين أدائهم التدريسي.

● قام أبو وطفة (2002) بدراسة بعنوان " واقع النمو المهني لأعضاء هيئة التدريس في الجامعة الإسلامية، وسبل تطويره من وجهة نظرهم"، هدفت الدراسة إلى التعرف إلى واقع النمو المهني لدى عضو هيئة التدريس في الجامعة الإسلامية وسبل تطويره من وجهة نظره، والتعرف على دور الشئون الأكاديمية وعمداء الكليات ورؤساء الأقسام في تطوير ونمو عضو هيئة التدريس، والكشف عن العقبات التي تعترض تطويره ونموه، وبيان أثر اختلاف كل من المؤهل العلمي، والخبرة التعليمية، والكلية في تطوير واقع النمو المهني لدى عضو هيئة التدريس. اتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي، تكونت عينة الدراسة من جميع أفراد المجتمع الأصلي والبالغ عددهم (٢٠٩) عضو هيئة تدريس. ولأغراض الدراسة، قام الباحث ببناء أداة الدراسة (استبانة)، شملت (٥٣) فقرة موزعة على أربعة أبعاد هي: (النمو العلمي، الفاعلية التدريسية، البحث العلمي، المشاركة المجتمعية) أظهرت النتائج أن واقع النمو المهني لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعة الإسلامية على المقياس الكلي قد تحقق بنسبة متوسطة بلغت (66.7 %)، كما أظهرت نتائج السؤال المفتوح الموجه لعينة الدراسة والمتعلق بالعقبات التي تعترض النمو المهني لأعضاء هيئة التدريس في الجامعة الإسلامية أن أهم العقبات تمثلت في ضخامة العبء التدريسي، أوصت الدراسة في مجال الفاعلية التدريسية: بضرورة العمل على توفير الوسائل والتقنيات التعليمية الحديثة في جميع القاعات، وعقد دورات تدريبية في طرائق التدريس الحديثة.

● دراسة الشعيل وخطابية (٢٠٠٢)

بعنوان المهارات التدريسية لأعضاء هيئة التدريس بكلية التربية بجامعة السلطان قابوس، وحاجتهم للتدرب عليها من وجهة نظر طلبة الدراسات العليا وهو بحث مقدم لمجلة العلوم الإنسانية هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مدى ممارسة أعضاء هيئة التدريس للمهارات التدريسية الأساسية،

وحاجتهم لتطويرها من وجهة نظر طلبة الدراسات العليا في تخصصات الماجستير، والدبلوم العام، ودبلوم الإدارة، والإشراف .

وأظهرت نتائج الدراسة أن تقدير طلبة الدراسات العليا للممارسات التدريسية لأعضاء هيئة التدريس جاءت منخفضة، وأقل من علامة المحك (٨٠ %)، بشكل ملحوظ في جميع المجالات دون استثناء، وقد جاء مجال الاتصال مع الاستاذين في المرتبة الأولى، تلاه عرض المادة التعليمية، ثم تنظيم المادة التعليمية، ثم التخطيط، وأخيراً مجال التقويم

● وكذلك دراسة خالد خميس السر (٢٠٠٤ م) بعنوان "تقويم جودة مهارات التدريس الجامعي لدى أساتذة جامعة الأقصى بغزة". وقد تعرض الباحث إلى جودة مهارات التدريس الجامعي من وجهة نظر الأساتذة أنفسهم، واستخدم أداة الاستبانة، وبلغت عينة البحث (٩٢) أستاذاً من جامعة غزة وتطرق لمهارات عديدة ومنها مهارة التخطيط، والتنفيذ، والتقويم والاتصال والتواصل، ومن خلال الدراسة توصل إلى أن متغير المؤهل له تأثير في جودة مهارة التدريس، ولكن متغيري الخبرة والتخصص ليس لهما تأثير في جودة التعلم، وكانت توصيات الدراسة إنشاء مركز لتطوير الأداء التدريسي في الجامعات الفلسطينية بصفة عامة، وكذلك توفير التجهيزات الضرورية لتحسين بيئة التعلم والتعليم الجامعي ، ويوصي الباحث أساتذة الجامعة بتوظيف تقنية الإنترنت لإثراء المساقات الجامعية

● ودراسة نهلة كساب رشاد (٢٠٠٤) التي كانت بعنوان "الممارسات التربوية لأعضاء هيئة التدريس في الجامعة الإسلامية بغزة". كما يراها طلبتهم ، وكانت عينة الدراسة عددهم (١٩٨٩) مناقشاً من أعضاء هيئة التدريس و(٦٢٠) طالباً وطالبة طبقت عليهم أداة البحث، وهي الاستبانة التي كان عدد فقراتها (٦٠) فقرة تناولت ثلاث مجالات (الأكاديمي، والنفسي ، والاجتماعي)، وقد كانت نتائج الدراسة وجود فروق

ذات دلالة إحصائية بين استجابات أعضاء هيئة التدريس على استبانة الممارسات التربوية تبعاً لمتغير الجنس، وأوصت الدراسة بضرورة عقد دورات تدريبية تربوية لأعضاء هيئة التدريس، وإيجاد نظام حوافز تشجيعية للمتميزين الأكفاء من أعضاء هيئة التدريس.

• دراسة لي (Lei) (٢٠٠٧م) والتي بعنوان: الممارسات التدريسية للأساتذة في كليتي المجتمع في الولايات الغربية الأمريكية، استهدفت تكريس الفروق في استراتيجيات التدريس لأعضاء هيئة التدريس الحاليين، ومستواهم التعليمي.

وقد استخدمت الدراسة أداة مسحية (استبانة) مكونة من سؤالين بنهاية مغلقة وزعت عشوائياً على (٤٠٠) عضو هيئة تدريس بكليتي المجتمع X ، و Y في ولايات الغرب الأمريكي.

وقد طبق الباحث دراسة استطلاعية للتأكد من صلاحية الاستبانة، وتعديلها قبل تطبيقها حيث تكونت في شكلها النهائي من جزأين. الأول تكون من ستة أسئلة تتعلق بالمعلومات الديموغرافية، والخلفية عن التدريس، والجزء الثاني قائمة مكونة من ستة أساليب تدريسية شائعة هي (المحاضرة، والمناقشة، والمشاركة، وتدريس المختبر، والفيديو أو الكمبيوتر، وعرض الشرائح، والبوربوينت، والتعليم عن بعد) حيث كانت استجاباتهم عليها بمقياس خماسي .

وقد توصلت الدراسة إلى عدد من النتائج من أهمها:

أن تركيز الأساتذة المتعاونين كان دالاً إحصائياً أكثر على أسلوب المحاضرة من الأساتذة العاملين بنظام الدوام الكامل الذين ركزوا في تدريسهم بدلالة إحصائية على أسلوب المناقشة والمشاركة، وأسلوب العرض، وأسلوب المختبر، وأنه لا توجد فروق بين الأساتذة العاملين بالدوام الجزئي، أو الكامل في استخدام أسلوب الفيديو، والكمبيوتر، وأن هناك فروق دالة إحصائية بين الأساتذة من حيث التأهيل المهني في مجال استخدام أساليب التدريس حيث أن الأساتذة المؤهلين بدرجة دكتوراة

يركزون على أسلوب المناقشة، والمشاركة، وأسلوب التعليم عن بعد، مع تركيز قليل على أسلوب المحاضرة مقارنة بزملائهم غير الحاصلين على درجة الدكتوراة.

● قام إبراهيم الحسن الحكمي (٢٠٠٩ م) بدراسة بعنوان "الكفاءات المهنية المتطلبة للأستاذ الجامعي من وجهة نظر طلابه، وعلاقتها ببعض المتغيرات"، وهدفت هذه الدراسة إلى إعداد معيار للكفاءات المهنية المتطلبة للأستاذ الجامعي، ومعرفة أكثر الكفاءات المهنية تفضيلاً لدى الأستاذ الجامعي من وجهة نظر الطلاب بجامعة أم القرى فرع الطائف كما هدفت إلى الكشف عن المتغيرات التي يمكن أن يكون لها تأثير في الأحكام الصادرة من الطلاب على الكفاءة المهنية المتطلبة لمعلمهم، وتكونت عينة الدراسة من (٢١٠) طلاب من طلاب كليتي التربية، والعلوم بجامعة أم القرى فرع الطائف بالمستوى الأول والمستوى الأخير، واستخدمت في الدراسة الحالية قائمة الكفاءات المهنية المشتملة على (٦) كفاءات رئيسة و(٧٥) كفاءة فرعية (من إعداد الباحث) تم التوصل إلى النتائج التالية:

- تتمحور الكفاءات المهنية المتطلبة للأستاذ الجامعي من وجهة نظر الطلاب حول ست كفاءات رئيسية هي (الشخصية، والإعداد للمحاضرة، وتنفيذها، والعلاقات الإنسانية، والأنشطة والتقييم، والتمكن العلمي والنمو المهني، وأساليب الحفز والتعزيز)
- توجد فروق في درجات تفضيل طلاب الجامعة للكفاءات المهنية المتطلبة للأستاذ الجامعي، وتميل جميعها إلى ضرورة توافر متطلبات قائمة الكفاءات للأستاذ الجامعي.

● دراسة منى بنت حميد السبيعي (٢٠١٠ م) وكانت بعنوان "واقع المهارات التدريسية لعضوات هيئة التدريس بكلية العلوم التطبيقية في ضوء معايير الجودة الشاملة من وجهة نظر طالبات جامعة أم القرى". هدفت الدراسة إلى التعرف على واقع ممارسة عضوات هيئة

التدريس لمهارات تدريس العلوم في ضوء معايير الجودة الشاملة من وجهة نظر طالبات كلية العلوم التطبيقية (الكيمياء / الأحياء / الفيزياء) بجامعة أم القرى. ولتحقيق هدف الدراسة قامت الباحثة بتصميم استبانة اشتملت على أربعة محاور تناولت معايير الجودة في تدريس العلوم ، المحور الأول ارتبط بطرائق التدريس، واستراتيجياته ، والمحور الثاني ارتبط بوسائل التعليم وتقنياته، والمحور الثالث ارتبط بالتفاعل، والاتصال، والمحور الرابع ارتبط بالتقويم وبلغت بنود الاستبانة (٧٣) معياراً . وبعد التأكد من صدق الاستبانة وثباتها قامت الباحثة بتطبيقها على عينة الدراسة التي بلغ قوامها (١٨٩) طالبة وكانت نتائج الدراسة:

- مارست عضوات هيئة التدريس بأقسام العلوم مهارات تدريس العلوم بدرجة ضعيفة في ضوء معايير الجودة الشاملة، من وجهة نظر طالبات كلية العلوم التطبيقية، وهذا معناه أن ممارسة عضوات هيئة التدريس للمهارات التدريسية لم يبلغ المستوى المقبول الذي حددته الباحثة وهو (٨٧,٥٠ %)، الأمر الذي يشير إلى أن مستوى أداء عضوات هيئة التدريس في أقسام العلوم في المهارات التدريسية انخفض عن مستوى الجودة الشاملة .
- هنالك اختلاف في درجة ممارسة عضوات هيئة التدريس لمهارات تدريس العلوم وجميعها كانت لصالح عضوات هيئة التدريس في قسم الأحياء.

وفي ضوء نتائج الدراسة أوصت الباحثة بجملة من التوصيات منها :

نشر ثقافة الجودة بين عضوات هيئة التدريس ، وتوعيتهن بأهمية الدورات التدريبية في صقل مهارتهن التدريسية.

- دراسة المعتصم محمد عزيز مصلح (٢٠١١) التي بعنوان: مدى ممارسة الطلبة الاستاذين في جامعة القدس المفتوحة لمهارات التدريس من وجهة نظر الاستاذين المتعاونين.هدفت

الدراسة للتعرف إلى مدى ممارسة الطلبة، والاستاذين في جامعة القدس المفتوحة لمهارات
التدريس من وجهة نظر الاستاذين المتعاونين.

ولقد صممت لهذا الغرض استبانة مكونة من ثلاثة محاور :

الأول في المهارات الفنية.

والثاني في المهارات الإدارية.

والثالث في المهارات الاجتماعية.

وقد أجريت الدراسة على جميع أفراد المجتمع البالغ عددهم (113) معلماً ومعلمة، ثم وزعت
الاستبانة التي اعتمدت مقياس التدرج الخماسي، ومن النتائج التي توصلت إليها الدراسة أنه يوجد
فروق في المتوسطات الحسابية لدرجة مدى ممارسة الطلبة، و الاستاذين في جامعة القدس المفتوحة
لمهارات التدريس من وجهة نظر الاستاذين المتعاونين تعزى إلى متغير الجنس ولصالح الإناث، والمؤهل
العلمي لصالح مؤهل بكالوريوس الدبلوم عال، وللخبرة لصالح (٥-١٠)سنوات، وللتخصص لصالح
العلوم الطبيعية، وأوصت الدراسة بأن تسند عملية الإشراف في التربية العملية في المدارس إلى معلمين
أكفاء، وضرورة إشراك الطالب /الاستاذ في النقاش، والاجتماعات التي تعقد في المدرسة بفاعلية
لمعالجة القضايا التربوية؛ حتى تمارس المهارات الإدارية في التدريس بنجاح

التعليق على دراسات المحور الأول

من خلال اطلاع الباحثة على الدراسات السابقة، فإن الاهتمام بموضوع مهارات تدريس الأستاذ
الجامعي نال اهتمام كثير من الباحثين وذلك حسب علم الباحثة .

**مقارنة الدراسة الحالية بالدراسات السابقة

● أولاً أهداف وأغراض الدراسة

- اتفقت هذه الدراسة مع دراسة كل من (السر ، ٢٠٠٤) ، (السبيعي ، ٢٠١٠).
- اتفقت هذه الدراسة بشكل جزئي مع دراسات هذا المحور والتي اهتمت بدراسات مهارات التدريس الأساسية التي هي التخطيط، والتقويم، والتنفيذ لدى عضو هيئة التدريس، مثل دراسة (معتصم ، ٢٠١١)
- وهناك اختلاف جزئي بين هذه الدراسة وبعض دراسات هذا المحور مثل دراسة (ثريا ، ٢٠٠٢) والتي هدفت إلى معرفة مهارات التخطيط فقط باستخدام خرائط المفاهيم .
- ودراسة (ابو وطفة ، ٢٠٠٢) التي هدفت لمعرفة مدى اكتمال عناصر الخلفية العلمية والمهنية لعضو هيئة التدريس .
- ودراسة (الحكمي ، 2009) هدفت لتحديد الكفايات التدريسية التي يمارسها أساتذة الجامعة .
- ودراسة (لي ، ٢٠٠٧) هدفت لمعرفة الفروق في استخدام الاستراتيجيات التدريسية لأعضاء التدريس.

● ثانياً المنهج المستخدم

- استخدمت هذه الدراسة المنهج الوصفي، وهي تتفق بذلك مع دراسة كلاً من (ابو وطفة ، ٢٠٠٢) .
- وتختلف مع دراسة (فرحات ، ١٩٩٧) الذي اتبع المنهج التحليلي.

● ثالثاً أداة الدراسة

- استخدمت هذه الدراسة أداة واحدة هي الاستبانة، وهي بذلك تتفق مع كل من (لي ، ٢٠٠٧) ، (معتصم ، ٢٠١١) ، (السر ، ٢٠٠٤) ، (الحكمي ، ٢٠٠٩) ، (ابو وطفة ، ٢٠٠٢) ، (السبيعي ، ٢٠١٠) .

- واستخدمت دراسة (فرحات ، ١٩٩٧) أداتين هما: الاستبانة، والمقابلة.

- واستخدمت هذه الدراسة التدرج الخماسي في الاستبيان اتفقت في ذلك مع دراسة (لي ، ٢٠٠٧) ، (معتصم ، ٢٠١١) .

● رابعاً مجتمع الدراسة

- تكونت عينة هذه الدراسة من أعضاء هيئة التدريس في جامعة المدينة العالمية في ماليزيا في كلية (العلوم الإسلامية - الحاسب الآلي - العلوم الإدارية والمالية - التربية)، وتتفق مع دراسة كلاً من (السر ، ٢٠٠٤) ، (فرحات ، ١٩٩٧) ، (ابو وطفة ، ٢٠٠٢) ، (معتصم ، ٢٠١١) ، (لي ، ٢٠٠٧) .

- وكذلك مجتمع هذه الدراسة بالإضافة لأعضاء هيئة التدريس في جامعة المدينة العالمية طلاب جامعة المدينة العالمية (بكلية اللغات - والحاسوب) .

ومن الدراسات التي كان مجتمع دراستها من الطلاب في الجامعات هي دراسة (الحكمي ، ٢٠٠٩) ، (السبيعي ، ٢٠١٠) .

الاختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة

- تناولت هذه الدراسة تقييم المهارات التدريسية لأعضاء هيئة التدريس في جامعة المدينة العالمية وفي ضوء معايير الجودة الشاملة

وربما نلاحظ تشابه كبير بين الدراسة الحالية، ودراسة كلٍّ من (السر ، ٢٠٠٤) ، (السبيعي ، ٢٠١٠)، ولكن هاتان الدراستان تناولت مجتمعاً واحداً فقط (السر ، ٢٠٠٤) ركز في دراسته على أعضاء التدريس بينما (السبيعي ، ٢٠١٠) ركزت في دراستها على الطالبات، ولكن الدراسة الحالية جمعت الاثنين (أعضاء التدريس - الطلاب) وبالتالي عمل مقارنة بين الاستجابتين .

واختلفت عن باقي الدراسات أن جميع الدراسات السابقة تناولت مهارات التدريس فقط.

وكذلك استفادت الباحثة من هذه الدراسات في منهجية البحث، والاطلاع، والاستفادة بشكل كبير من المراجع التي تخص موضوع الدراسة.

المحور الثاني دراسات تناولت الجودة الشاملة لأعضاء هيئة التدريس

● دراسة زايد (٢٠٠٣) وكانت بعنوان : برنامج تدريبي مقترح لتحسين الأداء

التدريسي لمعلمي التاريخ في المرحلة الثانوية العامة في ضوء معايير الجودة الشاملة.

وهدفت الدراسة إلى تحديد معايير الجودة الشاملة في الأداء التدريسي واللازمة لإعداد معلمي التاريخ قبل الخدمة وفي أثناءها، وكذا معرفة واقع الأداء التدريسي لعينة من معلمي التاريخ بالمرحلة الثانوية العامة في مدينة دمنهور بمصر في ضوء معايير الجودة الشاملة .

ولجمع بيانات الدراسة استخدم الباحث بطاقة ملاحظة الأداء التدريسي والمكونة من ثلاث محاور وهي التخطيط للتدريس، وتنفيذ التدريس، وتقييم التدريس.

وكان من نتائج الدراسة التوصل إلى قائمة بمعايير الأداء التدريسي لمعلم التاريخ بالمرحلة الثانوية، وقد وضعت في بطاقة الملاحظة الأداء التدريسي، كما توصلت الدراسة إلى انخفاض الأداء التدريسي لمعلمي، ومعلمات التاريخ في هذه المرحلة .

● قام رمضان (٢٠٠٥ م) بدراسة بعنوان : تطوير برامج تكوين الاستاذ بكليات التربية في ضوء معايير الجودة الشاملة، وهي دراسة مقدمه للمؤتمر السنوي الحادي عشر " الجودة الشاملة في إعداد الاستاذ بالوطن العربي " .

هدفت إلى تحديد معايير مدخل الجودة الشاملة التي يمكن تطبيقها، والاستفادة منها في تطوير تكوين الاستاذ بكليات التربية في سلطنة عمان، وبيان مدى توافر معايير الجودة الشاملة في برنامج تكوين الاستاذ بكليات التربية.

ومن أجل تحقيق أهداف الدراسة استخدمت قائمة بمعايير الجودة الشاملة متضمنة السمات الشخصية، والمتطلبات المهنية، ومعايير طرائق التدريس، ومعايير التقويم، وتكونت عينة الدراسة من (٢٨٨) من عمداء الكليات، ورؤساء الأقسام، والوحدات الأكاديمية، وأعضاء هيئة التدريس.

وقد توصلت الدراسة إلى أن هناك الكثير من أوجه القصور التي تحول دون جودة نظام تكوين الاستاذ بكليات التربية في سلطنة عمان بأبعاده المختلفة، الأمر الذي يجعله في حاجة إلى التطوير، والتحديث حتى يستطيع الوفاء بدوره في تخريج منتج تعليمي يتناسب مع متطلبات عصر العولمة، وأوصت الدراسة بالاستفادة من مدخل الجودة الشاملة، ومعاييرها التي طرحها البحث لتطوير هذا النظام، وتحسين جودته.

● دراسة العنزي (٢٠٠٧ م) بعنوان : تطوير كفايات الاستاذ في ضوء معايير الجودة في التعليم العام وهدفت هذه الدراسة إلى وضع كفايات جديدة للمعلم، والتعرف على الجوانب المختلفة لدوره في ضوء معايير الجودة في التعليم العام في المملكة العربية السعودية.

وقد استخدمت الباحثة التحليل الفلسفي لتحليل دور الاستاذ في ضوء تحديات الألفية الثالثة واستنبطت معايير الجودة منها، ووضعت الكفايات التي يجب أن يكتسبها الاستاذ من خلال إعدادة، أو من خلال الدورات التدريبية في أثناء الخدمة.

وكان من نتائج الدراسة التوصل إلى جملة من البنود مثلت كفايات وأدوار جديدة للمعلم في الجوانب المختلفة.

● دراسة لكل من ردمان محمد سعيد غالب وتوفيق علي عالم (٢٠٠٨ م) بعنوان التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس مدخل للجودة الشاملة في التعليم الجامعي. اعتمد فيها على المنهج الوصفي النظري الذي يعتمد على تحليل مفهوم الجودة الشاملة، ومتطلبات استخدامه في التعليم الجامعي ، وهو بحث مقدم للمجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي.

وهدفت هذه الدراسة إلى إلقاء الضوء على أدوار عضو هيئة التدريس المتجددة، والمنسجمة مع روح العصر، ومتطلباته، بالإضافة إلى عرض العلاقة بين جودة النوعية، وجودة أعضاء الهيئة التدريسية، مع التأكيد على أهمية تطوير كفايات أعضاء هيئة التدريس التي ينبغي أن تظهر في المحصلة على المخرجات التعليمية التي يتقرر وفقها مستوى تحقيق الجودة في التعليم العالي.

وقد أوضحت الدراسة متطلبات الجودة، وعلاقتها بأدوار عضو هيئة التدريس حيث تبين أن جودة النوعية تتطلب جودة أعضاء هيئة التدريس أنفسهم كونهم عنصراً فعالاً في تحقيق الجودة، وذلك في ضوء ما يملكون من مدخلات وأشارت الدراسة إلى وسائل التنمية المهنية، وأهميتها في رفع مستوى المدخلات، والعمليات، والمخرجات في المنظومة التعليمية، لا سيما أن التنمية المهنية مطلب رئيس لتحقيق الجودة، وبدونها فإن تحقيق الجودة في التعليم الجامعي سيكون أمراً صعباً .

● قام عبد الرزاق شنين الجنابي (٢٠٠٩ م) بدراسة بعنوان: تقويم الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس في الجامعة، وانعكاساته في جودة التعليم العالي، وهو بحث مقدم لمؤتمر الجودة في جامعة الكوفة، وهدفت الدراسة إلى تحقيق:

- اطلاع عضو هيئة التدريس في الجامعة بأهمية تقويم الأداء التدريسي في جودة التعليم .
- اطلاع عضو هيئة التدريس في الجامعة بسبل تحسين الأداء التدريسي لتحقيق جودة التعليم.
- اطلاع عضو هيئة التدريس في الجامعة بانعكاسات تحسين الأداء التدريسي في جودة التعليم .

وتوصلت الدراسة لعدد من الاستنتاجات وهي

- الأداء التدريسي لعضو هيئة التدريس إحدى المهام الرئيسة التي تؤديها الجامعات. وتسهم في تحقيق أهداف الجامعة ورسالتها.
- تقويم الأداء التدريسي لعضو هيئة التدريس أصبح ضرورة ملحة تؤديها الجامعات لتحقيق جودة التعليم العالي، وللوقوف على نقاط القوة، والتميز ونقاط الضعف، والاسترخاء.
- إن عملية تقويم الأداء لعضو هيئة التدريس يفيد في معرفة مدى قوة التفوق على المستوى المحدد للتدريس، أو الوصول إلى المستوى المطلوب، أو المقبول، أو الفشل في تحقيقه، وكل ذلك يهدف إلى تحقيق التمكن لعضو هيئة التدريس أي جودة الأداء.
- دراسة عبد الواحد حميد الكبيسي (٢٠٠٩) بعنوان واقع جودة التدريس الجامعي، وسبل الارتقاء به، وهدف هذا البحث إلى دراسة، واقع جودة التدريس الجامعي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في جامعة الأنبار.

واستخدم المنهج الوصفي للدراسة الحالية كونه الأنسب لهذا النوع من الدراسات والذي يقوم على رصد الظواهر ووصفها لغرض الوصول إلى تفسير علمي مقبول لها وذلك عن طريق استخدام الأساليب الإحصائية والتحليلية المتبعة في مثل تلك الدراسات.

تكون مجتمع البحث من جميع تدريسي جامعة الأنبار من حملة شهادة الدكتوراه ولقب أستاذ، أو أستاذ مساعد ومدرس والبالغ عددهم (302) موزعين على (20) كلية علمية وإنسانية ، للعام الدراسي (٢٠٠٩ - ٢٠١٠) واستقر الرأي بأخذ 20 % منهم ،لذا بلغت عينة البحث (٦١) تدريسي .

استخدم الباحث الاستبيان كأداة بحثية لغرض التعرف على الاستجابات لدى الباحث، وتكون الاستبيان من أربعة مجالات بواقع (64) فقرة مقابل خمسة بدائل لدرجة التأثير هي (دائماً ، غالبًا ، أحيانًا ، نادرًا ، أبدًا)، وأجري الصدق والثبات للاستبيان.

وكان من نتائج البحث لل فقرات جودة التدريس الجامعي والذي كان المتوسط الحسابي العام هو (147 أي بنسبة (57.42 %) وهو أعلى من الوسط الفرضي البالغ (128 أي بنسبة 50 %)، إلا أن هذه النسبة لا ترتقي إلى نسبة التمكن والذي حدد في أغلب أدبيات الموضوع بـ (٨٠ %) فأكثر، واستنتج الباحث أن هناك انخفاض في مستوى جودة التدريس الجامعي حسب الاستبيان المعد للدراسة ، وقد يعزي السبب لهذا التديني أن بعض التدريسيين للفروع العلمية لم يتلقوا الإعداد التربوي الكافي.

دراسة (Ali & Musah:2012) بعنوان " تحقيق ثقافة الجودة وأداء القوى العاملة في التعليم العالي الماليزي "، هدفت الدراسة إلى فحص العلاقة بين ثقافة الجودة، وأداء القوى العاملة في التعليم العالي الماليزي، تم إعداد استبانة أداة للدراسة وتم تطبيقها على (٢٦٧) عضواً من أعضاء هيئة التدريس في الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا ، وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين ثقافة الجودة، وأداء القوى العاملة ، كما أشارت نتائج الدراسة إلى أنه يمكن استخدام

مبادرة ثقافة الجودة بشكل فعال في سياق قطاع التعليم العالي الماليزي لتعزيز الأداء الأكاديمي للموظفين

التعقيب على المحور الثاني

دراسات تناولت معايير الجودة الشاملة لأداء أعضاء هيئة التدريس.

بعد الاطلاع على الدراسات السابقة الخاصة بموضوع الجودة الشاملة لاحظت الباحثة أن الدراسات محدودة - حسب علم الباحثة - .

مقارنة الدراسة الحالية بالدراسات السابقة

● أولاً: هدف الدراسة

اتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة التي تناول أداء أعضاء هيئة التدريس في الجامعات وفق معايير الجودة الشاملة ومنها دراسة (ردمان وعالم، ٢٠٠٨) ، (الجنابي ، ٢٠٠٩) ، (العنزي ، ٢٠٠٧) ، (رمضان ، ٢٠٠٥).

بينما اختلفت الدراسة الحالية عن دراسة (الكبيسي، ٢٠٠٩) التي هدفت لمعرفة واقع جودة التدريس الجامعي وسبل الارتقاء به ، و دراسة (زايد ، ٢٠٠٣) التي هدفت إلى تحديد معايير الجودة الشاملة في الأداء التدريسي اللازمة لإعداد معلمي التاريخ قبل الخدمة وفي أثنائها ، ودراسة (Ali & Musah:2012) هدفت لفحص العلاقة بين ثقافة الجودة، وأداء القوى العاملة في التعليم العالي الماليزي.

● ثانياً منهج الدراسة

اتبعت الدراسة الحالية المنهج الوصفي، واتفقت بذلك مع دراسة (الكبيسي ، ٢٠٠٩) ، (ردمان وعالم ، ٢٠٠٨) .

● ثالثاً أدوات البحث

استخدمت الدراسة الحالية الاستبانة أداة للبحث، واتفقت بذلك مع دراسة (الكبيسي ، ٢٠٠٩)
(Ali & Musah:2012)، بينما اختلفت الدراسة الحالية عن (العنزي ، ٢٠٠٧) حيث
استخدم التحليل النفسي كأداة، واستخدم (زايد ، ٢٠٠٣) بطاقة الملاحظة أداة للبحث،
واستخدم (رمضان ، ٢٠٠٥) قائمة معايير أداة للبحث.

● رابعاً مجتمع الدراسة

كان مجتمع الدراسة الحالية من أعضاء هيئة التدريس في جامعة المدينة العالمية (العلوم الإسلامية -
الحاسب الآلي - العلوم الإدارية والمالية - التربية) واتفقت مع دراسة كل من (Ali &
Musah:2012)، (رمضان ، ٢٠٠٥)، (الكبيسي ، ٢٠٠٩) .

واختلفت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في أن مجتمع دارستها يضم طلاب جامعة المدينة (
كلية اللغات ، وكلية الحاسوب)

**استفادت الباحثة من دراسات هذا المحور معرفة معايير الجودة الشاملة لأداء أعضاء هيئة التدريس
، ومعرفة مستوى الجودة في الجامعات محض الدراسة، وتكوين منظور عام عن جودة التعليم.

الفصل الرابع

إجراءات الدراسة

- منهج الدراسة
- مجتمع الدراسة
- مجموعة الدراسة
- أداة الدراسة
- صدق الدراسة
- ثبات الدراسة
- المعالجات الإحصائية المستخدمة في الدراسة

تمهيد

يتناول هذا الفصل الخطوات، والإجراءات التي تمت في الجانب التطبيقي لهذه الدراسة من حيث منهج الدراسة، ومجتمع الدراسة، والعينة التي طبقت عليها الدراسة، والأداة المستخدمة، وكيفية بنائها، وتطويرها، كما يتناول إجراءات التحقق من صدق الأداة وثباتها، والتوصل إلى النتائج النهائية للدراسة، وفيما يلي وصف لهذه الإجراءات:

أولاً منهج الدراسة :

من أجل تحقيق أهداف الدراسة اعتمدت الباحثة في دراستها على المنهج الوصفي الذي يعرف بأنه " المنهج الذي يدرس ظاهرة، أو حدثاً، أو قضية موجودة حالياً ويمكن الحصول منها على معلومات تجيب عن أسئلة البحث دون تدخل الباحث فيها " (الأغا، الأستاذ، ١٩٩٩ ، ٨٣)

إذ تحدد الدراسة الوصفية الوضع الحالي للظاهرة المراد دراستها وهو منهج يستخدم الاستبيانات في جمع البيانات على أن تكون على درجة من الموضوعية، والثبات (أبو علام، ١٩٩٨ ، ٥٠)

والأسلوب الوصفي المستخدم هو الأسلوب التقويمي، وفي هذا الأسلوب لا تقف البحوث عند حد الوصف أو التشخيص الوصفي إنما يتم مقارنتها في ضوء معايير معينة اقتراح الخطوات التي يمكن أن تتبع للوصول بها إلى الصورة التي ينبغي أن تكون عليها في ضوء المعيار

ثانياً مجتمع الدراسة

يتكون مجتمع الدراسة من فئتين :

- جميع أعضاء هيئة التدريس بجامعة المدينة العالمية بماليزيا في (كلية التربية، وكلية العلوم الإدارية والمالية، وكلية الحاسوب الآلي، وكلية الدراسات الإسلامية) ممن يتحدثون اللغة العربية

ويعملون بنظام التعليم المباشر (الدوام الكامل) والبالغ عددهم (٣٣) للعام الدراسي (٢٠١٣ - ٢٠١٤ م) والجدول التالي يوضح توزيعهم في الكليات المختلفة.

جدول رقم (٣ - ١)

توزيع مجتمع الدراسة من المحاضرين حسب الكلية للعام ٢٠١٣ - ٢٠١٤

اسم الكلية	عضو هيئة التدريس
كلية التربية	3
كلية العلوم الإدارية والمالية	13
كلية الحاسوب الآلي	8
كلية الدراسات الاسلامية	8

- كذلك عدد من الطلبة في جامعة المدينة العالمية بماليزيا في كليتي (اللغات ، والعلوم الاسلامية)، وتم اختيار الطلبة في هاتين الكليتين؛ لأنهم يجيدون اللغة العربية لغة الاستبانة، ولمعرفة عدد الطلبة في الكليتين المذكورتين قامت الباحثة بالتواصل مع عمادة شؤون الطلاب، وتوصلت إلى أن عددهم في كلية العلوم الاسلامية (١٩٣)، وفي كلية اللغات (٩١) . من درجة البكالوريوس، والماجستير (هيكل ب ، ج) فقط (والمقصود بهيكل ب هي برامج الدراسات العليا التي تكون عن طريق المواد التعليمية، وبمحت تكميلي - وهيكل ج هي برامج الدراسات العليا التي تكون عن طريق المواد التعليمية فقط مع اعداد بحث تخرج .) لأنهم يدرسون بنظام المواد أما بالنسبة لهيكل أ (والمقصود بهيكل أ هي برامج الدراسات العليا التي تكون عن طريق البحث فقط) فمن الصعب تطبيق الاستبيان عليهم نتيجة لعدم توفرهم

بإستمرار في الجامعة بسبب طبيعة دراستهم، وكذلك دراستهم بحثية بحتة، فلن يكون هناك جدوى من تطبيق الاستبيان عليهم، والجدول التالي يوضح توزيعهم حسب الكلية

جدول رقم (١ - ٢)

توزيع مجتمع الدراسة من الطلاب حسب الكلية للعام ٢٠١٣ - ٢٠١٤

اسم الكلية	عدد الطلاب
كلية اللغات	٩١
كلية العلوم الاسلامية	١٩٣

ثالثاً مجموعة الدراسة

قامت الباحثة في هذا البحث باختيار عينتين لدراسة

- أولاً: عينة من أعضاء هيئة التدريس بجامعة المدينة العالمية بماليزيا، وتم أخذ جميع الأعضاء في الكليات الاتية : (كلية التربية، وكلية العلوم الإدارية والمالية، وكلية الحاسوب الآلي، وكلية الدراسات الإسلامية) البالغ عددهم (٣٣) محاضراً للعام الدراسي (٢٠١٣ - ٢٠١٤ م) وتوزيعهم وفق الجدول (١-١) حيث تم توزيع الاستبانة على الجميع ثم جمعت جميع الاستبانات.
- ثانياً عينة من الطلاب في جامعة المدينة العالمية في كليتي (كلية العلوم الاسلامية - وكلية اللغات) ، وتم تطبيق الاستبانة على جميع الطلاب في كلية اللغات والبالغ عددهم (٩١) طالباً وكلية العلوم الاسلامية (١٩٣) طالباً، وكذلك تم اختيار جميع الطلبة كعينة للبحث.

- رابعاً أداة الدراسة

بما أن المنهج المتبع في هذه الدراسة هو المنهج الوصفي، فقد تم اختيار الاستبانة أداة للدراسة حيث يتم من خلالها الإجابة على أسئلة الاستبانة، وتحقيق أهداف الدراسة وبعد الاطلاع على الدراسات السابقة تم الاستفادة من دراسة خالد خميس السر حيث استعانت الباحثة باستبانة خالد خميس السر، وذلك بعد إجراء التعديلات المناسبة لتناسب مع نظام، وبيئة الدراسة المتبعة في جامعة المدينة العالمية، وطبقت هذه الاستبانة على المحاضرين في الجامعة.

وكذلك استفادت الباحثة من دراسة مني بن حميد السبيعي، وكذلك تم الاستعانة بالاستبانة بعد إجراء التعديلات المناسبة لنظام الدراسة المتبعة في جامعة المدينة العالمية لتطبق على طلبة جامعة المدينة العالمية.

خامساً صدق الاستبانة

يقصد بصدق الاستبانة أن تقيس عبارات الاستبانة ما وضعت لقياسه، وقد تم التأكد من صدق الاستبانة بطريقتين :

- صدق المحكمين:

تم عرض الاستبانة في صورتها المعدلة على مجموعة من المحكمين ملحق ()، والبالغ عددهم (١٠) محكمين من المتخصصين في أصول التربية، واللغة العربية . من أجل الوقوف على صحة الأداة المستخدمة وشكلها، ومدى قدرة فقرات الأداة على قياس ما بنيت من أجله، حيث قام المحكمون بإبداء آرائهم وملحوظاتهم حول مناسبة فقرات الاستبانة، ومدى انتماء الفقرات إلى كل محور من محاور الاستبانة، وكذلك وضوح الصياغة اللغوية، وقد تم الاستجابة لآراء المحكمين من حيث الحذف والتعديل في ضوء المقترحات المقدمة ، وكانت عدد الفقرات استبانة المحاضرين قبل التعديل والحذف (٦٠) واصبحت بعد الحذف (٣٤) فقرة، أما النسبة لاستبانة الطلبة كانت عدد الفقرات قبل

التعديل والحذف (٧٣) وبعد الحذف (٤٣) وبذلك خرج الاستبيان في صورته النهائية ملحق رقم (٠).

- صدق الاتساق الداخلي للاستبانة

يقصد بصدق الاتساق الداخلي للاستبانة مدى اتساق كل فقرة من فقرات الاستبانة مع المجال الذي تنتمي إليه هذه الفقرة، وبعد إجراء التعديلات التي اقترحتها السادة المحكمون لأداء الدراسة، تم صياغة الاداة مرة أخرى، والأداة بعد التعديل موجودة في الملحق ()، وقد تم حساب الاتساق الداخلي للاستبيان، وذلك من خلال حساب معاملات الارتباط لكل محور في الاستبيان.

جدول يوضح قيم معاملات الارتباط لكل محور في الاستبيان

أولاً استبيان أعضاء هيئة التدريس

المحور	معامل الارتباط	مستوى الدالة
مهارات التخطيط لتدريس	٠ .٩٦٨	عند ٠.١
مهارات تنفيذ التدريس	٠ .٨٨١	عند ٠.١
مهارات تقويم تعلم الطالبة	٠.٩١٠	عند ٠.١

ثانياً استبيان الطلاب

المحور	معامل الارتباط	مستوى الدالة
مهارات مرتبطة بطرائق التدريس واستراتيجياته.	٠ .٨٢٣	عند ٠.١
مهارات مرتبطة بوسائل التعليم وتقنياتها.	٠ .٨١٨	عند ٠.١
مهارات مرتبطة بالتفاعل	٠.٨٢٢	عند ٠.١

		والاتصال.
عند ٠.١	.٨١٥	مهارات التقويم.

سادساً ثبات الاستبانة

يقصد بثبات الاستبانة أن تعطى هذه الاستبانة نفس النتيجة لو تم إعادة توزيع الاستبانة أكثر من مرة تحت الظروف نفسها والشروط نفسها، أو بعبارة أخرى أن ثبات الاستبانة يعني الاستقرار في نتائج الاستبانة، وعدم تغييرها بشكل كبير فيما لو تم إعادة توزيعها على أفراد العينة عدة مرات خلال فترات زمنية معينة.

وقد تم التحقق من ثبات الدراسة باستخدام معامل ألفا كرونباخ حيث بلغت قيمة معامل ألفا كرونباخ لاستبيان المحاضرين لجميع الفقرات (٠,٩٧١)، وهذه القيمة مرتفعة. أما بالنسبة لاستبيان الطلاب بلغ معامل ألفا كرونباخ (٠,٩٤٤)، وهي قيمة مرتفعة.

إجراءات تطبيق أدوات الدراسة

بعد التأكد من صدق، وثبات الاستبانة، وصلاحيتها لقياس ما وضعت لأجله وتعديلها وإخراجها في صورتها النهائية، قامت الباحثة بالإجراءات التالية:

تم توزيع استبانة المحاضرين على عينة الدراسة، وذلك في الفصل الأول من العام الدراسي ٢٠١٣ م - ٢٠١٤ حيث قام جميع أفراد العينة بالإجابة على كل فقرة من فقرات الاستبانة .

أما بالنسبة لاستبيان الطلاب فقد تم إرساله إلى إيميلاتهم الخاصة في الفصل الثاني من العام الدراسي ٢٠١٣ - ٢٠١٤ م حيث قام أفراد العينة بالإجابة على كل فقرة من فقرات الاستبانة من وجهة نظرهم .

سابعاً المعالجات الإحصائية المستخدمة في الدراسة

Statistical Package for the Social Sciences (SPSS)
تم تفرغ وتحليل الاستبانة من خلال برنامج التحليل الإحصائي

تم استخدام الأدوات الإحصائية التالية

- اختبار ألفا كرونباخ

- معامل ارتباط بيرسون لقياس درجة الارتباط:

يقوم هذا الاختبار على دراسة العلاقة بين متغيرين، وقد تم حساب الاتساق الداخلي

- اختبار T في حالة عينة واحدة (T - Test) لمعرفة ما إذا كانت متوسط درجة

الاستجابة قد وصلت إلى الدرجة المتوسطة وهي (٣) أم زادت أو قلت عن ذلك.

- معامل الانحدار المعياري

- احتمال الخطأ

الفصل الخامس

نتائج الدراسة

- تمهيد
- عرض نتائج استبيان الطلاب
- عرض نتائج استبيان المحاضرين
- تحليل نتائج الدراسة وتفسيرها
- توصيات الدراسة
- مقترحات الدراسة

تمهيد

يتضمن هذا الفصل عرضاً لنتائج الدراسة، وذلك من خلال الإجابة عن أسئلة الدراسة واستعراض أبرز نتائج الاستبانة والتي تم التوصل إليها من خلال تحليل فقراتها، بهدف التعرف على درجة ممارسة أعضاء هيئة التدريس لمهارات التدريس المختلفة في ضوء معايير الجودة الشاملة .

لذا تم إجراء المعالجات الإحصائية للبيانات التي تم جمعها من استبانة الدراسة، إذ تم استخدام برنامج الرزم الإحصائية للدراسات الاجتماعية (SPSS) للحصول على نتائج الدراسة التي سيتم عرضها وتحليلها في هذا الفصل.

أولاً بالنسبة لاستبيان الطلاب

كان الهدف الرئيسي منه معرفة مدى توفر مهارات التدريس المختلفة بين أعضاء هيئة التدريس بجامعة المدينة العالمية بماليزيا في ضوء معايير الجودة الشاملة.

ويمكن الإجابة عن السؤال الرئيسي السابق بإجابة كل من الأسئلة الفرعية الأربعة التالية:

جدول (١-٥)

جدول يعرض بعض معاملات المتغيرات المستقلة

المنوع	المنوع	المنوع	المنوع		المنوع
			المنوع	المنوع	
المنوع	المنوع	المنوع	المنوع	المنوع	المنوع
٠,٠٠٠	١٣,٥٠٥	٠,٥٤١	٠,٠١٨	٠,٢٤٢	المهارات المرتبطة بطرق التدريس واستراتيجياته

٠,٠٢٥	٢,٢٤٥	٠,٠٩٨	٠,٠٣٢	٠,٠٧٣	المهارات المرتبطة بطرق بوسائل التعليم وتقنياته
٠,٥١٩	٠,٦٤٦	٠,٠٢٤	٠,٠٦١	٠,٠٣٩	المهارات المرتبطة بالتفاعل والاتصال
٠,٠٠٠	٨,١٥٠	٠,٣١٢	٠,٠٥٥	٠,٤٤٧	المهارات المرتبطة بالتقويم

● السؤال الأول : ما مدى توافر معايير الجودة الشاملة في المهارات التدريسية التي

يمارسها أعضاء هيئة التدريس المرتبطة بطرق التدريس وإستراتيجياته ؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم استخدام كلاً من (اختبار ت - الخطاء المعياري - معامل

الانحدار - المعاملات المعيارية)

ويتضح من الجدول رقم (٥ - ١)

- إن متغير مهارات التدريس المرتبط بطرق التدريس وإستراتيجياته معنوي إحصائياً وذو تأثير

إيجابي على معايير الجودة الشاملة بمعامل معياري (٠.٥٤١) وقيمة اختبار ت (٥.٥٥ .

١٣) واحتمال الخطاء من الدرجة الأولى (٠.٠٠٠٠)

ونلاحظ كذلك أن القيمة الاحتمالية للمهارات المرتبطة بطرق التدريس وإستراتيجياته مستوى

دلالتة مرتفعة قيمته (0.000)، ويحتل المرتبة الأولى ترى الباحثة أن ذلك ربما يرجع لان

الجامعة توفر كل ما يلزم للتنوع في طرق التدريس وكذلك تمكن المحاضرين من المادة الدراسية

وامتلاكهم الخلفية التربوية الكافية لتنفيذ الطرق المختلفة لتدريس .

وهذا ما يؤكد كلاً (عفانة و آخرون ، 2005) (عطية ، 2008) من ضرورة إحاطة المحاضرين

بطرائق التدريس و أساليبها المختلفة وآخر ما توصلت إليه البحوث و الدراسات في مجال فاعليتها.

• السؤال الثاني : ما مدى توافر معايير الجودة الشاملة في المهارات التدريسية التي

يمارسها أعضاء هيئة التدريس المرتبطة بوسائل التعليم وتقنياته

وللإجابة عن هذا السؤال تم استخدام كلاً من (اختبار ت - الخطاء المعياري - معامل
الانحدار - المعاملات المعيارية)

ويتبين من الجدول (١-٥):

- أن متغير مهارات التدريس المرتبط بوسائل التعليم وتقنياته ذو تأثير إيجابي على معايير الجودة
الشاملة بمعامل معياري (٠ . ٠٩٨) وقيمة اختبار ت (٢٤٥,٢) واحتمال الخطاء (٠ . ٠٠٠)

ونلاحظ كذلك أن القيمة الاحتمالية للمهارات المرتبطة بوسائل التعليم (٠,٠٢٥) وبذلك
فهي تحتل المرتبة ثانية بعد المهارات المرتبطة بطرق التدريس واستراتيجياته وترجع الباحثة هذا
القصور بأن الجامعة قد لا تقوم بتوفير هذه الوسائل والمعامل المطلوبة نتيجة التكاليف الباهظة
لهذه الوسائل

ويؤكد كذلك (زيتون ، كمال عبد الحميد ، ٢٠٠٩ : ٣٦٥) أن من معوقات استخدام
الوسيلة التعليمية

- ينظر بعض الطلاب إلى الوسائل التعليمية على أنها أدوات للتسلية واللهو
- كثير من الجامعات غير مجهزة بقاعات خاصة للاستخدامات المختلفة للوسائل
كالعروض الضوئية والصوت
- صعوبة تداول الوسائل التعليمية والتخوف من استخدامها خشية تلفها أو كسرها
- يحتاج تشغيل أجهزة الوسائل إلى في وصيانة وربط محتوى المادة بالوسيلة مما يزيد من أعباء
المحاضرين ويؤدي إلى إجحافه في استخدامها
- عدم توفر الفنيين اللازمين للقيام بعمليات إعداد وتشغيل وصيانة الاجهزة

- ارتفاع تكاليف بعض الوسائل التعليمية مما يزيد من الاعباء المالية على الجامعة
- تركيز الاختبارات على اللفظية وتكرار ما حفظه الطالب من المقررات ولا يتناول الجانب المهاري .

● السؤال الثالث : ما مدى توافر معايير الجودة الشاملة في المهارات التدريسية المرتبطة

بالتفاعل والاتصال

وللإجابة عن هذا السؤال تم استخدام كلاً من (اختبار ت - الخطاء المعياري - معامل الانحدار - المعاملات المعيارية)

ونلاحظ من الجدول (٥-١)

- انه كذلك ذو تأثير إيجابي على معايير الجودة الشاملة بمعامل معياري (٠ . ٠٢٤) وقيمة اختبارات (٠ . ٦٤٦) واحتمال الخطاء (٠ . ٠٠٠) وبالنسبة القيمة الاحتمالية للمهارات المرتبطة بالتفاعل والاتصال فهي تحتل المرتبة الثالثة بعد كلاً من المهارات المرتبطة بطرق التدريس واستراتيجياته والمهارات المرتبطة بوسائل التعليم وترجع الباحثة ذلك للاختلافات النفسية بين الطلاب وكذلك بسبب الضغوط الحياتية التي يتعرض لها المحاضرين وكذلك طبيعة النظام الدكتاتوري الذي تعرض له المحاضرين من معلمهم في أثناء دراستهم .

وهذه النتيجة تختلف مع دراسة (السر ، ٢٠٠٤) الذي احتلت فيه يمهاره الاتصال والتفاعل المرتبة الأولى في أهميتها من بين المهارات الأربع

● السؤال الرابع : ما مدى توافر معايير الجودة الشاملة في المهارات التدريسية المرتبطة

بالتقويم ؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم استخدام كلاً من (اختبار ت - الخطاء المعياري - معامل الانحدار -
المعاملات المعيارية)

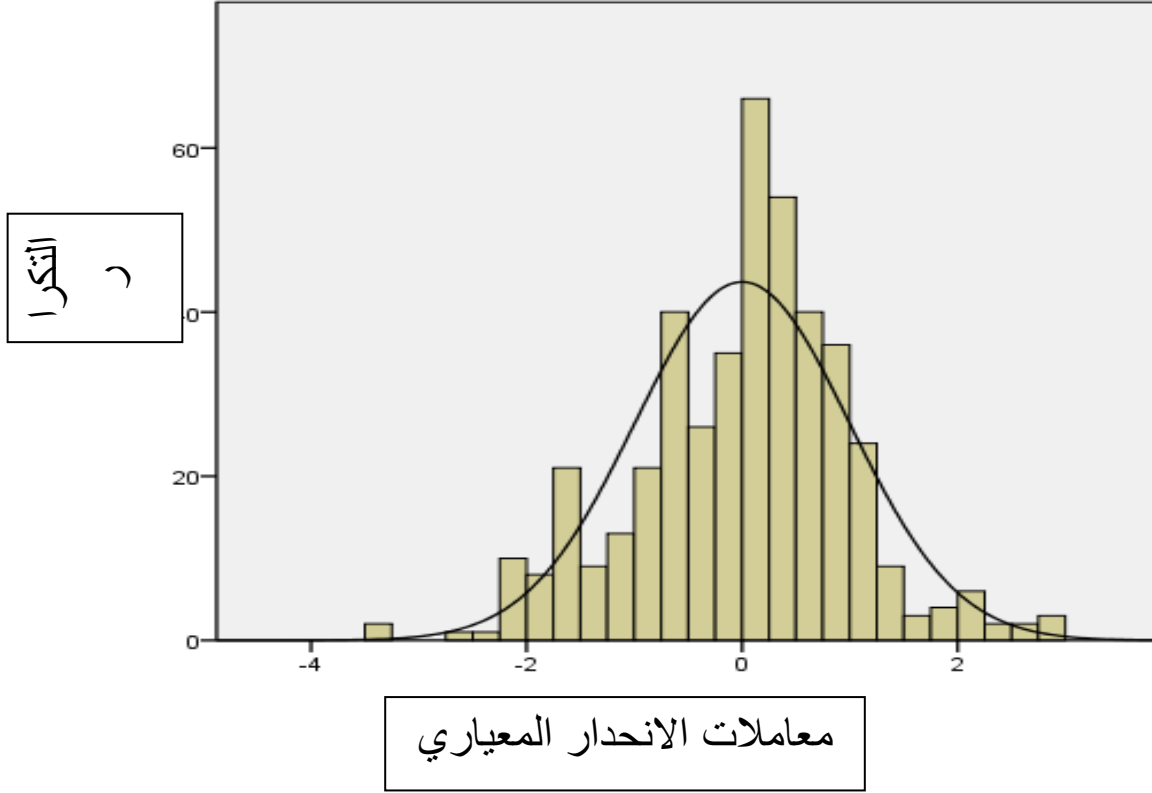
ويتضح الجدول من الجدول (٥-١)

- يتبين أنه معنوي إحصائياً وذو تأثير إيجابي على معايير الجودة الشاملة بمعامل معياري (٠.٣١٢)
وقيمة اختبار ت (٨.١٥٠) واحتمال الخطاء (٠.٠٠٠)

وبالنسبة للقيمة الاحتمالية للمهارات المرتبطة بالتقويم كذلك يعتبر مستوى دلالتة مرتفع ويحتل
المرتبة الأولى كما في المهارات المرتبطة بطرق التدريس واستراتيجياته، وترجع الباحثة ذلك لتكمن
المحاضرين من أساليب التقويم المختلفة وكذلك الأساليب التقويمية التي تفرضها الجامعة من
منتديات وواجبات وطبيعة الاختبارات مناسبة لطلاب.

ويوضح الشكل البياني للبقايا المعيارية نموذج الانحدار للمتغيرات المستقلة مع المتغير الوسيط

التدرج التكراري لبقايا نموذج الانحدار (TQM)



ويلاحظ من الشكل البياني أن التوزيع التكرار توزيع طبيعي

معاملات الارتباط بين العناصر التقييمية للطلبة ومعايير الجودة الشاملة

المهارات المرتبطة بالتقويم	المهارات المرتبطة بالتفاعل والاتصال	المهارات المرتبطة بوسائل التعليم وتقنياته	المهارات المرتبطة بطرق التدريس وإستراتيجياته	معايير الجودة الشاملة		
٠,٨٤٨	٠,٧٩٤	٠,٨٤٤	٠,٨٩٤	١	معامل ارتباط بيرسون	معايير الجودة الشاملة
٠,٠٠٠	٠,٠٠٠	٠,٠٠٠	٠,٠٠٠		المعنوية الإحصائية	
٢٣٦	٢٣٦	٢٣٦	٢٣٦	٢٣٦	حجم العينة	
٠,٨٠٤	٠,٨١٧	٠,٨٥٧	١	٠,٨٩٤	معامل ارتباط بيرسون	المهارات المرتبطة بطرق التدريس وإستراتيجياته
٠,٠٠٠	٠,٠٠٠	٠,٠٠٠		٠,٠٠٠	المعنوية الإحصائية	
٢٣٦	٢٣٦	٢٣٦	٢٣٦	٢٣٦	حجم العينة	
٠,٨٤٧	٠,٨١٤	١	٠,٨٥٧	٠,٨٤٤	معامل ارتباط بيرسون	المهارات المرتبطة بوسائل التعليم
٠,٠٠٠	٠,٠٠٠		٠,٠٠٠	٠,٠٠٠	المعنوية الإحصائية	
٢٣٦	٢٣٦	٢٣٦	٢٣٦	٢٣٦	حجم العينة	
٠,٨٠٠	١	٠,٨١٤	٠,٨١٧	٠,٧٩٤	معامل ارتباط بيرسون	المهارات المرتبطة بالتفاعل
٠,٠٠٠		٠,٠٠٠	٠,٠٠٠	٠,٠٠٠	المعنوية	

					الاتصال	الإحصائية
٢٣٦	٢٣٦	٢٣٦	٢٣٦	٢٣٦	حجم العينة	
١	٠,٨٠٠	٠,٨٤٧	٠,٨٠٤	٠,٨٤٨	معامل ارتباط بيرسون	المهارات المرتبطة بالتقويم
	٠,٠٠٠	٠,٠٠٠	٠,٠٠٠	٠,٠٠٠	المعنوية الإحصائية	
٢٣٦	٢٣٦	٢٣٦	٢٣٦	٢٣٦	حجم العينة	

الجدول يوضح ارتباطاً إيجابياً بين جميع المتغيرات وقيمة معامل الارتباط تدل على أن هناك ارتباطاً قوياً وذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠,٠١)

- وكذلك نلاحظ من الجدول أن العلاقة الأقل قيمة هي (٠,٧٩٤) وهي بين معايير الجودة الشاملة والمهارات المرتبطة بالتفاعل والاتصال وترجع الباحثة السبب في ذلك إلى حصر أعضاء هيئة التدريس الاهتمام الأول على المادة العلمية وكيفية إيصالها للطلاب دون الاهتمام بتفعيل مهارات الاتصال مع الطلاب، والذي بدوره يؤدي إلى علاقات إيجابية تعمل على زرع الثقة في نفوس الأفراد وزيادة دافعيتهم للعلم والعمل وإشباع احتياجاتهم النفسية والاجتماعية

- وأن العلاقة الأكبر قيمة (٠,٨٩٤) هي بين معايير الجودة الشاملة والمهارات المرتبطة بطرق التدريس واستراتيجياته وترى الباحثة أن ذلك يعتبر مؤشراً يدل على أن أعضاء هيئة التدريس في الجامعة على اطلاع دائم بما يدور في ساحة الأدب التربوي المتعلق بمجال طرق التدريس واستراتيجياته، وكذلك حضور البرامج التدريبية التي تهتم بمناقشة طرق التدريس الحديثة كلاً في مجال تخصصه، وإيمانهم بأهمية الدورات والبرامج في تنمية المهارات التدريسية لعضو هيئة التدريس وصقلها

ثانياً استبيان المحاضرين

كان الهدف الرئيسي من الاستبيان معرفة مدى توافر معايير الجودة الشاملة في المهارات التدريسية التي يمارسها أعضاء هيئة التدريس من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في جامعة المدينة العالمية وللإجابة عن السؤال الرئيسي السابق بالإجابة عن الأسئلة الفرعية الثالثة التالية :

جدول (٥ - ٣)

جدول يعرض بعض معاملات المتغيرات المستقلة

النموذج	معاملات الانحدار () غير المعيارية		المعاملات المعيارية	قيمة اختبار المحسوبة	المعنوية الإحصائية
	قيمة معامل الانحدار	الخطأ المعياري			
مهارات التخطيط لتدريس	٠,١٥٥	٠,٠٢١	٠,٤٨٥	٧,٣٦١	٠,٠٠٠
مهارات التنفيذ لتدريس	٠,١٣١	٠,٠٣٢	٠,٢٨٧	٤,١٤٦	٠,٠٠٠
مهارات تقويم تعلم الطلبة	٠,٢١٨	٠,٠٥٠	٠,٣٤٨	٤,٣٤٧	٠,٠٠٠

السؤال الأول : ما مدى توافر معايير الجودة الشاملة في مهارات التخطيط للتدريس

وللإجابة عن هذا السؤال تم استخدام المعالجات الإحصائية التالية (اختبار ت - الخطأ المعياري - معامل الانحدار - المعاملات المعيارية)

بالرجوع للجدول (٣-٥)

- فإن مهارات التخطيط معنوي إحصائيا وذو تأثير إيجابي على معايير الجودة الشاملة بمعامل معياري (٠,٤٨٥) وقيمة اختبار ت (٧,٣٦١) واحتمال الخطاء (٠,٠٠٠)

(وترى الباحثة أن هذه النسبة المرتفعة في مهارة التخطيط ترجع ذلك إلى تمكن المحاضر من المادة التعليمية ومعرفته لإهداف المنهج الذي يقوم بتدريسه وهذا ما يؤكد (عفانة و آخرون، 2005) (عطية، 2008)

• السؤال الثاني : ما مدى توافر معايير الجودة الشاملة في مهارات التنفيذ للتدريس

كذلك نلاحظ من قيم الجدول (٣-٥)

- أن مهارات التنفيذ معنوي إحصائيا وذو تأثير إيجابي على معايير الجودة الشاملة بمعامل معياري (٠,٢٨٧) وقيمة اختبار ت (٤,١٤٦) واحتمال الخطاء (٠,٠٠٠)

• السؤال الثالث : ما مدى توافر معايير الجودة الشاملة في مهارات تقويم تعلم الطلبة

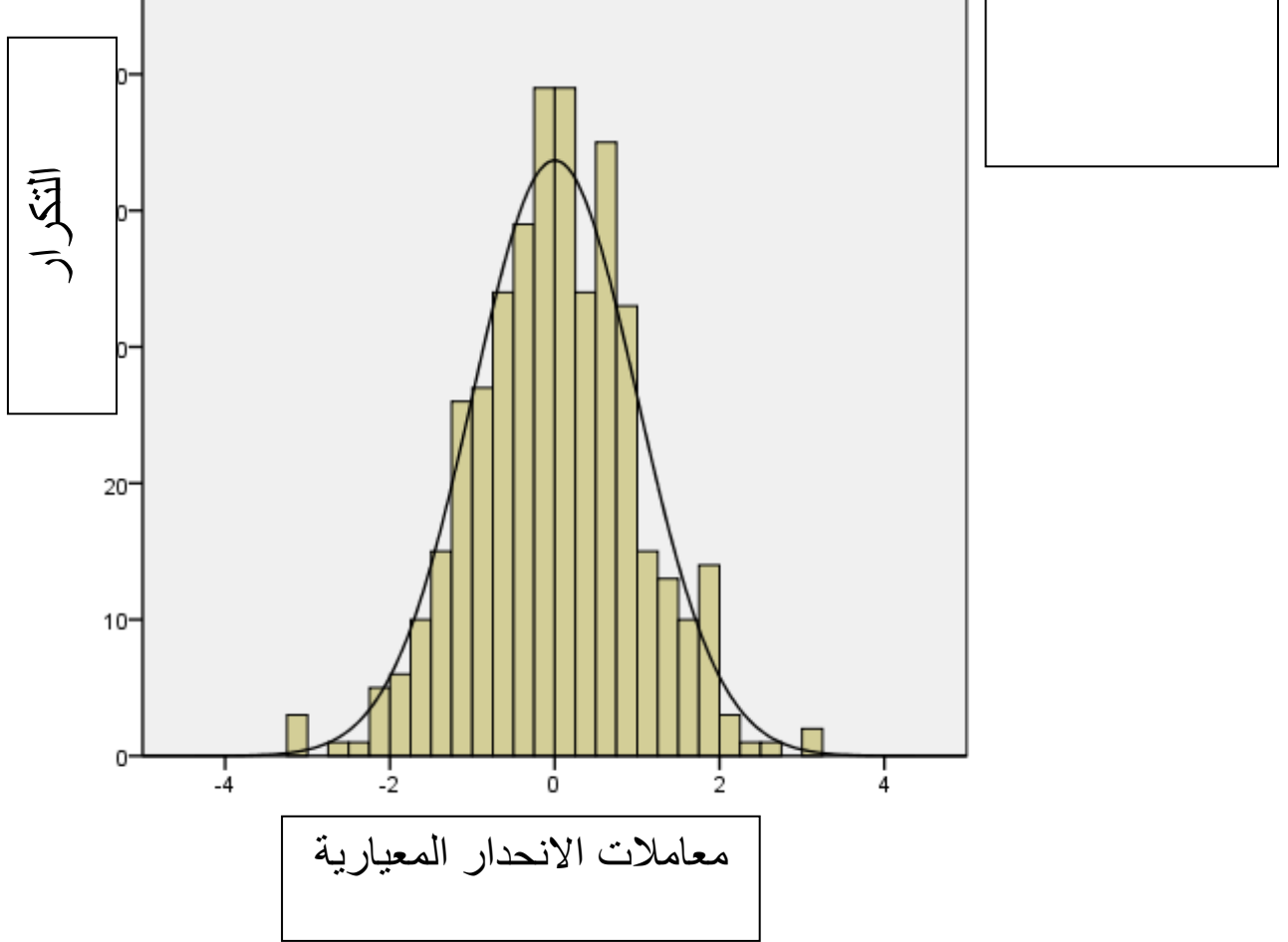
وبتضح من الجدول (٣-٤)

- أن مهارات التقويم ذو تأثير إيجابي على معايير الجودة الشاملة بمعامل معياري (٠,٣٤٨) وقيمة اختبار ت (٣٤٧ .٤) واحتمال الخطاء (٠,٠٠٠) وترى الباحثة أن هذه النسبة المرتفعة لمهارة التقويم ترجع لكون نظام التقويم في الجامعة محدد من (مننديات وواجبات واختبارات مقالية)

ونلاحظ من الجدول أن القيمة الاحتمالية للمهارات الثلاث (التخطيط لتدريس - التنفيذ لتدريس - والتقويم لتدريس) في مستوى دلالة مرتفعة (٠,٠٠٠)

ويوضح الشكل البياني للبقاى المعيارىة نموذج الانحدار للمتغيراىة المستقلة مع المتغير
الوسيط

التدرج التكرارى لبقاى نموذج الانحدار (TQM)



- ونلاحظ من الشكل البياني أن التوزيع التكرارى توزيع طبيعى
- معاملات الارتباط بين العناصر التقييمية للمحاضرين ومعايير الجودة الشاملة

مهارات التقويم لتدريس	مهارات التنفيذ لتدريس	مهارات التخطيط لتدريس	معايير الجودة الشاملة		
٠,٧١١	٠,٧١٤	٠,٨١٩	١	معامل ارتباط بيرسون	معايير الجودة الشاملة
٠,٠٠٠	٠,٠٠٠	٠,٠٠٠	٠,٠٠٠	المعنوية الإحصائية	
٣٣	٣٣	٣٣	٣٣	حجم العينة	
٠,٨١٩	٠,٨١٩	١	٠,٨١٩	معامل ارتباط بيرسون	مهارات التخطيط لتدريس
٠,٠٠٠	٠,٠٠٠	٠,٠٠٠	٠,٠٠٠	المعنوية الإحصائية	
٣٣	٣٣	٣٣	٣٣	حجم العينة	
٠,٧١١	١	٠,٨١٩	٠,٧١٤	معامل ارتباط بيرسون	مهارات التنفيذ لتدريس
٠,٠٠٠	٠,٠٠٠	٠,٠٠٠	٠,٠٠٠	المعنوية الإحصائية	
٣٣	٣٣	٣٣	٣٣	حجم العينة	
١	٠,٧١١	٠,٨١٩	٠,٧١١	معامل ارتباط بيرسون	مهارات التقويم لتدريس

٠,٠٠٠	٠,٠٠٠	٠,٠٠٠	٠,٠٠٠	المعنوية الإحصائية
٣٣	٣٣	٣٣	٣٣	حجم العينة

الجدول يوضح ارتباطاً إيجابياً بين جميع المتغيرات وقيمة معامل الارتباط تدل على أن هناك ارتباطاً قوياً وذا دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠١) وكذلك نلاحظ من الجدول أن العلاقة الأقل قيمة (٠,٧١١) وهي علاقة بين معايير الجودة الشاملة ومهارات تقويم تعلم الطلبة وترجع الباحثة ذلك أن الجامعة تتبع نظام تقويم محدد ولا يستطيع المحاضرين التنوع فيه

- العلاقة الأكبر قيمة (٠,٨١٩) وهي علاقة بين معايير الجودة الشاملة ومهارات التخطيط للتدريس وترجع الباحثة ذلك لكن المحاضرين لديهم متسع من الوقت للقراءة في موضوع المحاضرة والاستفادة من مراجع متعددة

تحليل نتائج الدراسة وتفسيرها

أولاً استبيان الطلاب

يمكن تلخيص النتائج التي تم التوصل إليها :

- بالنسبة للمهارات المرتبطة بطرق التدريس واستراتيجياته فقد وصلت لمستوى الجودة من وجهة نظر الطلاب وترى الباحثة أن ذلك يعتبر مؤشراً يدل على أن أعضاء هيئة التدريس في الجامعة على اطلاع دائم بما يدور في ساحة الأدب التربوي المتعلق بمجال طرق التدريس واستراتيجياته، وكذلك حضور البرامج التدريبية التي تهتم بمناقشة طرق التدريس الحديثة كلاً في مجال تخصصه، وإيمانهم بأهمية الدورات والبرامج في تنمية المهارات التدريسية لعضو هيئة التدريس وصدقها وجاءت هذه النتيجة مخالفة لنتيجة منى السبيعي

(٢٠١٠) وكذلك دراسة الشغل وخطابية(٢٠٠٢) جاءت هذه المهارة متدنية واحتلت

المرتبة الثالثة من بين المهارات الأربع موضوع الدراسة

- بالنسبة للمهارات المرتبطة بوسائل التعليم وصلت مستوى الجودة تقريباً من وجهة نظر الطلاب واحتلت المستوى الثاني تقريباً في الدلالة الإحصائية (٠,٠٠٠) وتعزو الباحثة النقص الطفيف في مستوى الجودة إلى ضعف الإعداد المهني لأعضاء هيئة التدريس وعدم تلقيهم تدريباً كافياً على تلك الوسائل والتقنيات بحيث يتمكنوا من مواجهة المستجدات الأكاديمية والمهنية وقد يرجع كذلك لعامل سرعة التطور في مجال تقنيات التعليم، إذ أصبح من الصعوبة متابعة ذلك التطور ومجاراته.

- وبالنسبة للمهارات المرتبطة بالتفاعل والاتصال فقد احتلت المستوى الثالث والأخير بين المهارات الأربع وهي بذلك تتفق مع دراسة منى السبيعي (٢٠١٠) والشعيل وخطابية (٢٠٠٢) وترجع الباحثة السبب في ذلك إلى حصر أعضاء هيئة التدريس الاهتمام الأول على المادة العلمية وكيفية إيصالها للطلاب دون الاهتمام بتفعيل مهارات الاتصال مع الطلاب والذي بدوره يؤدي إلى علاقات إيجابية تعمل على زرع الثقة في نفوس الأفراد وزيادة دافعيتهم للعلم والعمل وإشباع احتياجاتهم النفسية والاجتماعية

- اما بالنسبة للمهارات المرتبطة بالتقويم فقد وصلت مستوى الجودة من وجهة نظر الطلاب واحتلت المستوى الأول وكانت الدلالة الإحصائية (٠,٠٠٠) وهذه النتيجة تخالف دراسة كل من منى السبيعي (٢٠١٠) وشعيل وخطابية (٢٠٠٢) التي لم تصل فيها هذه المهارة مستوى الجودة وترى الباحثة أن هذه النتيجة تعكس متابعة أعضاء هيئة التدريس لما يستجد في مجال التقويم وأساليبه الحديثة المتنوعة.

ثانياً استبيان المحاضرين

ويمكن تلخيص النتائج التي تم التوصل إليها :

- بالنسبة لمهارات التخطيط لتدريس وصل أعضاء هيئة التدريس مستوى الجودة بمستوى دلالة (٠,٠٠٠) من وجهة نظرهم وهذه النتيجة تتفق مع دراسة السر (٢٠٠٤) وتختلف مع دراسة زايد (٢٠٠٣) وترجع الباحثة هذه النتيجة إلى تلقي أعضاء هيئة التدريس في الجامعة التدريب التربوي الكافي للقيام بهذه المهمة بالإضافة لمتابعة أعضاء التدريس بتقديم خطط مبدئية لسير السنة الدراسية.
- وكذلك بالنسبة لمهارات التنفيذ لتدريس فقد وصل أعضاء هيئة التدريس مستوى الجودة بمستوى دلالة (٠,٠٠٠) من وجهة نظرهم وتعزو الباحثة ذلك أن أعضاء هيئة التدريس في الجامعة على اطلاع دائم بما يدور في ساحة الأدب التربوي المتعلق بمجال طرق تنفيذ التدريس وأساليب التدريس المختلفة والاطلاع على كل جديد بمجال تخصصه
- أما بالنسبة لمهارات التقويم كذلك وصلوا مستوى الجودة (٠,٠٠٠) من وجهة نظرهم وترجع الباحثة ذلك لحصول أعضاء هيئة التدريس على التدريب الكافي في مجال التقويم وما يسجد في هذا المجال.

التوصيات

- **توصيات لأعضاء هيئة التدريس**
 - ضرورة إطلاع العاملين في مهنة التدريس على الخصائص، والسمات التي ينبغي توفرها في المدرس الجامعي المعاصر كمقومات أساسية وركائز مهمة لمن يقوم بمهمة التدريس في جامعاتنا ومؤسساتنا التربوية، وكذلك الأدوار المتوقعة منهم في ظل التحديات والاتجاهات المعاصرة.
 - نشر ثقافة الجودة بين أعضاء هيئة التدريس، وتوعيتهم بأهمية الدورات التدريبية في صقل مهاراتهم التدريسية، حيث أن عددًا كبيرًا منهم لا يؤمنون بجدوى تلك الدورات
- **توصيات لإدارة التطوير والجودة في الجامعة**
 - إعداد برامج علمية، ودورات تثقيفية لنشر ثقافة الجودة الشاملة، وأهميتها في التعليم.

- ينبغي على الجامعة تغيير نظام التقويم المتبع فيها وإعطاء المحاضرين الحرية في اختيار طريقة التقويم المناسبة لمقاييس الجودة الشاملة.
- ضرورة توفير الوسائل التعليمية والمعامل المجهزة لتحقيق تعليم فعّال وفق معايير الجودة الشاملة.
- ضرورة إقامة دورات تأهيلية للمحاضرين عن كيفية التعامل مع الطلاب وتحقيق الإتصال الفعّال معهم.

● توصيات لوزارة التعليم العالي

- المتابعة المستمرة لأعضاء التدريس من قبل المشرفين التربويين خاصة في الطرق والوسائل التعليمية الملائمة للتقنيات الحديثة في ضوء معايير الجودة الشاملة.
- ضرورة التحقق من تناسب عدد أعضاء هيئة التدريس مع عدد الطلبة وفق المعايير العالمية ليسهل تحقيق مهارات الاتصال والتواصل.
- وضع بعض الشروط المرتبطة بترقية أعضاء هيئة التدريس يكون من ضمنها الحصول على بعض الدورات المهمة في تنمية مهارات طرائق التدريس وليس الاكتفاء بدورة التأهيل التربوي فقط.
- البدء في تنفيذ مشروع الاختبارات الدورية للمعلمين كل أربع سنوات لقياس مستواهم في الجانب العلمي والتربوي والثقافي، ويترتب على ذلك ما يلي:
 - حصول الاستاذ على رخصة التدريس لمزاولة المهنة.
 - إنذار المقصرين في هذه الاختبارات، وإعطاؤهم مهلة محددة لتعويض هذا النقص.

المقترحات

- في ضوء نتائج الدراسة وتوصياتها فإن الباحث يقترح ما يلي :
- إجراء دراسات للتعرف على توفر معايير الجودة الشاملة في كل الكليات.

- إجراء دراسات لمعرفة نوع الوسائل التعليمية المطلوبة لكل كلية في جامعة المدينة العالمية ومدى توفرها.

- إجراء دراسات لمعرفة سليات استخدام الاختبارات الإلكترونية.

المراجع

أولاً المراجع العربية

- إبراهيم، عبد الرحمن (٢٠٠٠) تقويم الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك فيصل من وجهة نظر طلبة الجامعة، جامعة الملك فيصل، الأحساء، المملكة العربية السعودية
- ابو الهجاء، فؤاد حسن (٢٠٠١) " اساسيات التدريس ومهاراته وطرقه العامة " ، ط ١ ، عمان، الاردن، دار المناهج للنشر والتوزيع
- أبو سعده، محمد؛ ووضيئة، عبد العفار (٢٠٠٠) : الجودة الشاملة في كليات وشعب رياض الأطفال بجمهورية مصر العربية (صور مقترح)، مجلة عالم التربية، السنة الأولى، العدد الثاني رابطة التربية الحديثة، القاهرة ص ١١٩ - ١٣٢
- أبو سماحة، كمال (٢٠٠٤ م) " إدارة الصف والتعليم ومفاهيمه وأساليبه "، مجلة التربية - اللجنة الوطنية القطرية للتربية والثقافة والعلوم ، قطر ، العدد (١٥٠) ، ص ١٠٠ - ١٠٧
- ابو ملوح، محمد يوسف (٢٠٠٠) " الجودة الشاملة في التعليم الصفي ، مجلة رؤى التربوية مركز القطان للبحث والتطوير والتربوي ، العدد (١٤) غزة ص ٤-٦ رام الله فلسطين
- أبو ملوح، محمد (٢٠٠٣) : " الجودة الشاملة والإصلاح التربوي رؤى تربوية " ، مركز القطان للبحث والتطوير التربوي، العدد العاشر
- أبو ملوح ، محمد (٢٠٠٤ م) الجودة الشاملة والمدرسة - رؤى تربوية - العدد . ١٤ مركز القطان للبحث والتطوير التربوي - رام الله - فلسطين
- أبو وطفة، محمود (٢٠٠٢) " واقع النمو المهني لأعضاء هيئة التدريس في الجامعة الإسلامية وسبل تطويره من وجهة نظرهم "، رسالة ماجستير، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

- أحمد، أحمد إبراهيم (٢٠٠٣) : " الجودة الشاملة في الإدارة التعليمية والمدرسية " ، مصر، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.
- أحمد، محمد عبد القادر (١٩٩٩) " طرق التدريس العامة " ، ط٨، القاهرة، مصر، مكتبة النهضة المصرية.
- أخضر، فايزة محمد حسن (٢٠٠٧) : " الوضع القائم للجودة في الميدان التربوي (دراسة وصفية تحليلية) بحث مقدم إلى الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية
- الجمل، علي احمد؛ واللقاني ، احمد حسين (١٩٩٦) " القيم ومناهج والتاريخ الاسلامي " ، عالم الكتب لتوزيع والنشر ، مكتبة المدينة .
- الجباني، عبد الرزاق شنين (٢٠٠٩) " تقويم الاداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس في الجامعة وانعكاساته في جودة التعليم العالي "، بحث مقدم إلى مؤتمر الجودة في جامعة الكوفة، جامعة الكوفة كلية التربية للبنات
- الحريري، رافدة (٢٠١٠) : " القيادة وإدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي " طبعة اولى، عمان، الاردن، دار الثقافة للنشر والتوزيع.
- الحكمي، ابراهيم الحسن، (٢٠٠٩) " الكفاءات المهنية للأستاذ الجامعي من وجهة نظر طلابه وعلاقتها ببعض المتغيرات "، مجلة رسالة الخليج العربي، مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض، المملكة العربية السعودية، العدد التسعون، ١٤٢٤ هـ
- الحولي، عليان عبد الله (٢٠٠٤) : " تصور مقترح لتحسين جودة التعليم الجامعي الفلسطيني وتطويره "
- الحيلة، محمد محمود (١٤٢٩ هـ) " مهارات التدريس الصفي " ، عمّان ، الاردن ، دار المسيرة للنشر والتوزيع

- الخالدي، فاطمة موسى (٢٠١٢) " مستوى توظيف معلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية للمستحدثات التكنولوجية في ضوء معايير الجودة الشاملة "، رسالة ماجستير في المناهج وطرق التدريس، الجامعة الإسلامية، كلية التربية، غزة، فلسطين.
- الخثيلة، هند ماجد (٢٠٠٠) : "المهارات التدريسية الفعلية والمثالية كما تراها الطالبة في جامعة الملك سعود" جامعة الملك سعود، الرياض، المملكة العربية السعودية
- الديراوي، كمال عبد الحليم (٢٠١١) : " مدى تطبيق إدارة الجودة الشاملة في أقسام القبول والتسجيل بجامعة القدس المفتوحة " ، قطاع غزة.
- الدولية بغزة "، بحث مقدم إلى المؤتمر التربوي الثالث الجودة في التعليم الفلسطيني " مدخل للتميز" الذي تعقدته الجامعة الإسلامية في الفترة من ٣٠ - ٣١ أكتوبر ٢٠٠٧
- السبيعي، منى بنت حميدن (٢٠١٠)، " واقع المهارات التدريسية لعضوات هيئة التدريس بكلية العلوم التطبيقية في ضوء معايير الجودة الشاملة من وجهة نظر طالبات جامعة أم القرى "، ندوة التعليم العالي للفتاة : الأبعاد والتطلعات جامعة طيبة المملكة العربية السعودية.
- الشعيل، بن هويشل؛ وعبد الله، خطابية (٢٠٠٢) " المهارات التدريسية لأعضاء هيئة التدريس بكلية التربية بجامعة السلطان قابوس وحاجتهم للتدريب عليها من وجهة نظر طلبة الدراسات العليا"، مجلة العلوم الإنسانية، العدد (١٨)، الجزائر .
- الطبراني، سلمان بن أحمد؛ وأيوب، أبو القاسم (١٩٨٣): " المعجم الكبير " ، تحقيق (حمدي السلفي)، مكتبة العلوم والحكم، الموصل
- العاجز، فؤاد؛ ونشوان، جميل (٢٠٠٥) : " الجودة في التعليم العالي ، مجلة الجامعة الإسلامية المجلد ١ ، العدد ٢ ، ص ١٠١ - ١٣٨
- العاجز، فؤاد؛ ونشوان، جميل (٢٠٠٦) : " تطوير التعليم الجامعي الفلسطيني في ضوء مفاهيم ادارة الجودة الشاملة "، المؤتمر العلمي الدولي السابع، كلية التربية، جامعة الفيوم

- العاجز، فؤاد علي؛ والبنا، محمد (٢٠٠٧ م) "الإدارة الصفية بين النظرية والتطبيق"، غزة ،
الجامعة الإسلامية
- العاجز، فؤاد؛ ونشوان، جميل (٢٠٠٧) " معوقات تطبيق الجودة في مدارس وكالة الغوث "
- العنزي، بشرى بنت خلف (٢٠٠٧)، " تطوير كفايات الاستاذ في ضوء معايير الجودة في
التعليم العام "، بحث مقدم للقاء السنوي الرابع عشر الذي تعتمده الجمعية السعودية للعلوم
التربوية والنفسية (جستن) بعنوان " الجودة في التعليم العام " ١٥ - ١٦ مايو ٢٠٠٧
- الفتلاوي، سهيلة محن كاظم (٢٠٠٣ م) " الكفايات التدريسية : المفهوم - التدريب -
الاداء " ، عمان ، دار الشروق
- الفتلاوي، سهيلة محسن كاظم (٢٠٠٤) " تفريد التعليم في إعداد وتأهيل الاستاذ " ، عمان
، الاردن ، دار الشروق لنشر والتوزيع
- القرش، جمال إبراهيم (٢٠١٠) " القيادة التربوية للإشراف التربوي " ، ط ١، الإسكندرية،
مصر، الدار العالمية.
- الكبيسي (٢٠٠٩) " واقع جودة التدريس الجامعي وسبل الارتقاء به "، من اصدارات مركز
طرائق التدريس، جامعة الأنبار، العراق
- المحبوب، عبد الرحمن إبراهيم (٢٠٠٠) ، تقويم الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس
بجامعة الملك فيصل من وجهة نظر طلبة الجامعة ، جامعة الملك فيصل ، الاحساء ، المملكة
العربية السعودية
- المعجم الوجيز (١٩٨٠). مجمع اللغة العربية، القاهرة، مصر
- المعجم الأوسط (١٩٩٥) " للحافظ أبي القاسم سليمان بن أحمد الطبراني " ، الجزء الأول (١
- ١٠٣٧) ، دار الحرمين للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة ، مصر.
- الهويدي، زيد (٢٠٠٢) " مهارات التدريس الفعال "، العين، الامارات، دار الكتب الجامعي

- الوكيل، حلمي والمفتي، محمد " بناء المناهج وتنظيمها " ، ط ٢ ، دار المسيرة للطباعة والنشر والتوزيع، عمان
- جابر، وليد احمد (٢٠٠٥)، " طرق التدريس العامة تخطيطها وتطبيقاتها الربوية " ، ط ٢ ، مصر، عالم الكتب .
- جامل، عبد الرحمن عبد السلام (٢٠٠٢) : " طرق التدريس العامة ومهارات تنفيذ وتخطيط عملية التدريس " ، ط ٣ ، عمان، الاردن، دار المناهج للنشر والتوزيع .
- جامعة القدس المفتوحة (٢٠٠٧) : " إدارة الجودة والمواصفات " جرادات، عزت؛ واخرون (١٤٢٩ هـ) " التدريس الفعال " عمان، الاردن، دار صفاء للنشر والتوزيع
- حمود، خضير (٢٠٠٢) : " إدارة الجودة وخدمة العملاء " ، الطبعة الأولى ، عمان، الاردن، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- حميدة، امام (٢٠٠٠ م) " مهارات التدريس " ، القاهرة، مصر، مكتبة زهراء الشرق للنشر
- درويش حلس، داود؛ أبو شقير، محمد (٢٠٠٩) ، " مهارات التدريس "
- دريج، محمد (٢٠٠٣) " مدخل إلى علم التدريس وتحليل العملية التعليمية " ، العين ، دار الكتاب الجامعي
- ردمان، محمد غالب؛ وتوفيق، علي عالم (٢٠٠٨) " التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس مدخل للجودة الشاملة في التعليم الجامعي " ، المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي، العدد (١) - ٢٠٠٨ م .
- رمضان (٢٠٠٥م): " تطوير نظم إعداد الاستاذ بكليات التربية في سلطنة عمان في ضوء معايير الجودة الشاملة دراسة ميدانية" مجلة كلية التربية بينها ، جامعة الزقازيق ، مجلد ١٥ ، العدد ٦٠ ، يناير ، القاهرة

- ريان، فكري حسن، (١٩٩٩) " تخطيط المناهج الدراسية وتطويرها "، ط ٣، الكويت، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.
- ريان ، فكري حسن ، (١٩٩٩) ، "التدريس أهدافه - أسسه - أساليبه- تقويم نتائجه - تطبيقاته"، ط٤، مصر ، عالم الكتب.
- زايد، علاء ابراهيم (٢٠٠٣) " برنامج تدريبي مقترح لتحسين الأداء التدريسي لمعلمي التاريخ في المرحلة الثانوية العامة في ضوء معايير الجودة الشاملة "، المؤتمر العالمي السنوي الحادي عشر (الجودة في إعداد الاستاذ بالوطن العربي)، كلية التربية، جامعة حلوان.
- زقوت، محمد شحادة سليمان "تقديرات طلبة التأهيل التربوي بالجامعة الإسلامية في غزة مدى اكتسابهم لمهارات تخطيط الدروس وتنفيذها وتقويمها"، مجلة كلية التربية الحكومية - المجلد الأول - العدد الثاني - يونيو ١٩٩٧
- زيتون، حسن حسين (٢٠٠١) " تصميم التدريس "، القاهرة ، عالم الكتب
- زيتون، كمال عبد الحميد (٢٠٠٣ م) " التدريس - نماذجه ومهاراته "، القاهرة ، عالم الكتب .
- زيتون، حسن (٢٠٠٦ م) "مهارات التدريس - رؤية في تنفيذ التدريس "، القاهرة عالم الكتب
- زيتون ، كمال عبد الحميد (٢٠٠٩) "عمليات العلم والتربية العلمية : الاطار العلمي لتقييم العلوم في ضوء الدراسات الدولية للعلوم والرياضيات"، القاهرة، عالم الكتب
- زيتون، كمال عبد الحميد(٢٠٠٩) ، "التدريس نماذجه ومهاراته"، مصر، عالم الكتب
- شاكر، سوسن؛ والزيادات، محمد عواد (٢٠٠٨) : " الجودة والأعتماد الأكاديمي لمؤسسات التعليم العام والجامعي "، الطبعة الأولى، عمان، الاردن دار صفاء للنشر والتوزيع .

- صالح، نجوى؛ وعطوان، أسعد (٢٠٠٨) : " مستوى جودة كتب الرياضيات للصف الحادي عشر علوم إنسانية بمحافظة غزة " مقدم للمؤتمر التربوي نحو تطوير نوعية التعليم في فلسطين، غزة، فلسطين .
- عاقل، فاجر (١٩٧٤) "التربية قديمها وحديثها"، بيروت، دار العلم للملايين.
- عبد الرحمن، نبيل (١٩٩٦) : " المؤتمر القومي للتطوير "، إعداد الاستاذ وتدريبه ورعايته، الجمعية المصرية للتنمية والطفولة بالاشتراك مع وزارة التربية والتعليم ، التقرير النهائي، القاهرة
- عبيدات ذوقان، وآخرون (١٤١٨هـ)، " البحث العلمي، مفهومه، أدواته وأساليبه "، ط٦، الأردن، دار الفكر.
- عرفة، صلاح الدين (٢٠٠٥) " تعليم وتعلم مهارات التدريس "، طبعة اولى، القاهرة، عالم الكتب .
- عرفة، صلاح الدين ، (٢٠٠٥)، " تعليم وتعلم مهارات التدريس في عصر المعلومات "، ط١، مصر ، عالم الكتب.
- عفانة، عزو؛ والحزندار، نائلة (٢٠٠٥) : " أساليب تدريس الحاسوب " ، ط ١ ، غزة
- علوان، قاسم نايف (٢٠٠٥) : " إدارة الجودة الشاملة ومتطلبات الأيزو "، الاردن، دار الثقافة للنشر والتوزيع .
- عليان، ربحي مصطفى، (٢٠٠١)، "البحث العلمي أسسه ومناهجه وأساليبه وإجراءاته "، ط٤، الاردن ، بيت الافكار الدولية .
- عليمات، صالح ناصر (٢٠٠٤) : " إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية (التطبيق ومقترحات التطوير) "، عمان، الاردن، دار الشروق للنشر والتوزيع .
- عطار، عبد الله؛ وكنسارة، احسان (٢٠٠٢ م) "وسائل الاتصال التعليمية "، مكة المكرمة، مطابع بمادر.

- عطية، محسن علي (٢٠٠٨) " تكنولوجيا الاتصال في التعليم الفعال "، ط ١ ، مصر، دار المناهج للنشر والتوزيع .
- فرحات، سهير فهمي احمد (١٩٩٧) "تقويم الطلبة لأداء أعضاء هيئة التدريس " ، دراسة تحليلية لنظام (تقويم الطلبة لكفاءة التدريس بجامعة الملك سعود) مكتبة التربية العربي لدول الخليج، الرياض، السعودية .
- فلية، فاروق عبده؛ والزكي، أحمد عبد الفتاح (٢٠٠٤م)، "معجم مصطلحات التربية لفظاً واصطلاحاً"، الإسكندرية، مصر، دار الوفاء لندنيا الطباعة والنشر.
- كساب، نهلة رشاد (٢٠٠٤) " الممارسات التربوية لأعضاء هيئة التدريس في الجامعة الإسلامية بغزة كما تراها طلبتهم"، الجودة في التعليم العالي، المجلد (١)، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين
- كيلادا، جوزيف (٢٠٠٤) ترجمة سرور، سرور . " تكامل إعادة الهندسة مع إدارة الجودة الشاملة " دار المريخ، الرياض، السعودية
- محمود، صلاح الدين (٢٠٠٦) " مفهومات المنهج الدراسي والتنمية المتكاملة في مجتمع المعرفة "، ط ١، القاهرة، مصر، عالم الكتب للنشر والتوزيع والطباعة
- مصطفى، أحمد؛ ومحمد؛ لأنصاري (٢٠٠٢) : " برنامج إدارة الجودة الشاملة وتطبيقها في المجال التربوي "، المركز العربي للتدريب التربوي لدول الخليج، قطر
- معتصم، محمد عزيز (٢٠١٢) "مدى ممارسة الطلبة \ الاستاذين في جامعة القدس المفتوحة لمهارات التدريس من وجهة نظر الاستاذين المتعاونين" ،مجلة جامعة الأقصى، (سلسلة العلوم الإنسانية) المجلد السادس عشر، العدد الثاني، ص ١٨٦ - ٢١٧، يونيو ٢٠١٢ .
- ملحم، سامي (٢٠٠٠) : " مناهج البحث في التربية وعلم النفس ، ط ١، عمان، الاردن، دار المسيرة للنشر والتوزيع.

- منسي، حسن (٢٠٠٠) " تصميم التدريس " ط ١ ، إريد، عمان، دار الكندي للنشر والتوزيع .
- نبيل، عبد الواحد فضل؛ وآخرون (١٩٩٩) "التربية العملية ومهارات التدريس مبادئ وتطبيقات" ، جامعة طنطا، كلية التربية ، مطبعة جامعة طنطا .

- Ali, Hairuddin & Musah, Borhandden (2012). Investigation of Malaysian Higher education Quality Culture and Workforce Performance. Quality Assurance in Education: An international perspective. V(20), n(3), p289- 309.
- Dale ،B . et al (1997) : “ Sustaining total Quality management : what are the key issues ? in the TQM magazine Vol .9 ،No .5 ،P . 372
- David, B., & Harold, T. (2000). Quality in Higher Education (Vol. 6): Routledge, part of the Taylor & Francis Group
- Gatchalian , N (1997) : people empowerment the jey to TQM success , The TQM Magazine . Vol . 9 ,P. 141
- Lei, Simon A. Teaching Practices of Instructors in Two Community Colleges in A Western State. Education; Fall2007, Vol. 128 Issue 1, p148-160, 13p[http:// search .ebscohost .com/ login.aspx?direct=true&db=aph&AN=27239038&site=ehost-live](http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=aph&AN=27239038&site=ehost-live).
- Taylor , Steve & Bogdan ,Robert"(1997) , Introductionto Qualititives Research methods , "new york, John wily sons

قائمة الملاحق

الملحق (٤ - ١)

الصورة الأولى لاستبيان المحاضرين

(تقويم المهارات التدريسية لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة المدينة العالمية بماليزيا في ضوء

معايير الجودة الشاملة)

درجة الممارسة					المعيار	
لا	نادرا	احيانا	غالبا	دائما		
					أحدد الأهداف العامة للمقرر.	1
					أختار موضوعات المقرر الضرورية، و الأكثر أهمية في مجال التخصص.	2
					أحدد الأهداف العامة للمقرر بما يتناسب مع الوقت المتاح .	3
					أحدد أساليب التدريس المتوقع استخدامها في ضوء أهداف المساق.	4
					أختار الأنشطة، والمواد التعليمية المثير للتفكير.	٥
					أختار موضوعات المقرر المناسبة للطلبة.	٦
					أضع بين يدي طلبتي نسخة مكتوبة عن خطة المقرر تشمل أهداف المقرر، ومحتواه، وأنشطته، والتعيينات، ومواعيد الاختبارات، والمراجع.	7

					أحدد متطلبات المقرر(امتحانات ،قراءات ،أوراق عمل) قبل بداية الفصل	8
					أوزع موضوعات المقرر على الخطة توزيعًا منطقيًا.	9
					أراجع خطة المقرر باستمرار، وأعدل ما يحتاج إلى تعديل.	10
					أحدد الأهداف الخاصة للمحاضرة مسبقًا في ضوء الخطة العامة للمقرر.	11
					أقوم بجمع المادة العلمية حول موضوع المحاضرة من مراجع متعددة.	12
					أقوم بالتحضير لمحاضرتي قبل موعدها بوقت كافٍ.	13
					أتوقع أسئلة الطلبة، وأجهز نفسي للإجابة عنها.	14
					أحدد استراتيجية تدريسية مناسبة للمحاضرة	15
					أجهز ما يلزم من تقنيات و مصادر تعليمية تساعدني في تنظيم المحاضرة	16
					تؤكد أهداف المحاضرة على تنمية قدرات التفكير.	17
					تؤكد أهداف المحاضرة على الجوانب المهارية.	18
					تؤكد أهداف المحاضرة على الجوانب الوجدانية.	19
					أعد ملخصًا يتضمن الكلمات المفتاحية للأفكار الرئيسة في المحاضرة.	20

ثانياً مهارات تنفيذ التدريس

درجة الممارسة					المعيار	
لا	نادرا	احيانا	غالبا	دائما		
					أخبر الطلبة بالأهداف الخاصة بمحاضرة اليوم.	21
					أستخدم الخبرات السابقة المكتسبة كمقدمة للمحاضرة الجديدة.	22
					أبدأ المحاضرة بعبارة مثيرة لانتباه الطلبة، و حب الاستطلاع لديهم.	23
					أبدأ المحاضرة فوراً دون إبطاء، و أنهيها مع انتهاء وقتها .	24
					أطرح الأفكار العامة للموضوع ، أما التفاصيل فيتم ربطها بالأفكار المركزية.	25
					أعرض الموضوع بشكل منطقي، و متدرج نحو النقطة الختامية.	26
					أوضح العلاقات بين الموضوعات.	27
					أعالج الموضوعات بمستوى من العمق يناسب الطلبة .	28
					أربط موضوعات المحاضرة بخبرات الطلبة الشخصية .	29
					أشجع الطلبة على التفكير في الأفكار المتناقضة، ومحاوله تفسيرها.	30
					أشجع التفكير المستقل لدى الطلبة .	31
					أحافظ على استمرارية انتباه الطلبة خلال المحاضرة	32

					بتنوع العرض.	
					أحرص على قراءة تعبيرات وجوه الطلبة أثناء المحاضرة، وأتصرف في ضوءها .	33
					أعطي الطلبة فرصة لإبداء آرائهم بشأن القضايا ذات الصلة بالمحتوى.	34
					أطرح أسئلة تتطلب معرفة خاصة بمحتوى المساق من خلال القراءات.	35
					أوجه الطلبة إلى كيفية الحصول على مصادر المعلومات.	36
					أوجه الطلبة بشأن استخدام أوقاتهم.	37
					أستخدم أساليب متنوعة للنقاش (المناقشة مع الفصل، النقاش في مجموعات صغيرة، أو الحلقات الدراسية).	38
					أستخدم وسائل و تقنيات تعليمية متنوعة (مرئية، سمعية، سمعية- مرئية).	39
					أوظف تقنية الحاسوب في تيسير تعلم الطلبة.	40
					أستخدم أمثلة متنوعة لتعزيز فهم الطلبة.	41
					أكلف الطلبة بأنشطة تعليمية فردية، و أخرى جماعية.	42
					أطلب من الطلبة أحياناً القيام بمشاهدات ميدانية تتعلق بالمساق(مشاهدات صفيية، حضور مؤتمرات و ندوات، زيارة مكاتب،..).	43
					أختتم المحاضرة بمراجعة المادة بوضعها في جمل تلخيصية مترابطة.	44

					أختم محاضرتي السابقة بقضية مثيرة تتعلق بموضوع المحاضرة التالية.	45
--	--	--	--	--	---	----

ثالثاً مهارات تقويم تعليم الطلبة

درجة الممارسة					المعيار	
لا	نادرا	احيانا	غالبا	دائما		
					أكلف الطلبة بقراءات فردية هامة متعلقة باهتماماتهم .	46
					أكلف الطلبة بتعيينات كتابية حول مضمون المقرر.	47
					أوضح للطلبة معايير تقويم التعيينات (المهام) التي يكلفون بها .	48
					أخصص جزءاً من علامات الطلبة للأنشطة، و المشاركات الصفية	49
					أراعي أن تكون متطلبات المقرر معقولة، ومتوازنة مع متطلبات المقررات الأخرى.	50
					أعطي الطلبة فرصة الاختيار من بدائل التعيينات بما يحقق الإبداع لديهم.	51
					أكتب التعليقات على أوراق التعيينات الكتابية للطلبة بطريقة تحسن من أدائهم دون أن تثبطهم.	52
					أعطي فرصة لبعض الطلبة لإعادة تقديم أوراقهم لتصحح مرة أخرى مستفيدين من الملاحظات السابقة.	53
					أبحث مع الطلبة أسباب تدني درجاتهم في اختبارات نصف الفصل.	54
					أقوم بدراسة إجابات الطلبة، وأحلل أنماط الأخطاء	55

					التي وقعوا فيها.	
					أساعد الطلبة في تقديم الحلول للصعوبات التي واجهتهم خلال الاختبار.	56
					أسمح للطلبة بمناقشة الاختبار.	57
					أهتم بأسئلة الاختبارات التي ترتقي بتفكير الطلبة .	58
					أضع علامات الطلبة وفقاً لأدائهم في الامتحانات دون تحيز.	59
					أحلل و أفسر نتائج الطلبة في الامتحانات.	60

الملحق (٤ - ٢)

الصورة الأولى لاستبيان الطلاب

(تقويم المهارات التدريسية لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة المدينة العالمية بماليزيا في ضوء

معايير الجودة الشاملة)

درجة توافر المعايير				المعايير	
منعدمة	ضعيفة	متوسطة	كبيرة		
				أولاً : المهارات المرتبطة بطرق التدريس وإستراتيجياته	
				مدى استخدام اللغة العربية الفصحى أثناء الشرح .	1
				مدى وضوح صوته، وتنوعه، وضبط مخارج الألفاظ	2
				مدى قدرته على تحديد أهداف المقرر في اللقاء الأول.	٣
				مدى قدرته على التنوع في أساليب التهيئة للمحاضرة بطرائق مختلفة تحفز دافعية الطلاب للتعلم (القصة / المشكلات الواقعية / الأحداث الجارية / بوربوينت / عرض عملي	4

				(...	
				مدى ربطه للخبرات الجديدة بالخبرات السابقة .	5
				مدى تمكنه من مفاهيم المقررات التي يقوم بتدريسها .	6
				مدى استخدامه للسبورة بطريقة صحيحة، ومنسقة .	7
				مدى قدرته على قيادة الموقف التعليمي بنجاح .	8
				مدى اعتماده على الطرائق التدريسية التي تحقق فعالية الطلاب (مشاركتهم) في الموقف التعليمي .	9
				مدى ربطه بين المواقف التعليمية المختلفة .	10

				مدى قدرته على إدارة الفصل الدراسية .	11
				مدى ضبطه الفصل الدراسية بأساليب متعددة .	12

				مدى تنويعه في أساليب التدريس، وعدم التركيز على نوع واحد .	13
				مدى تنويعه في طرائق التدريس (المناقشة / الاستقراء / القياس / العصف الذهني / التعلم التعاوني / حل المشكلات / الاستقصاء / خرائط المفاهيم .. الخ) حسب الموقف التعليمي	14
				مدى دعمه لمهارات التفكير (العلمي / الناقد / الابتكاري .. الخ)	15
				مدى دعمه التعلم الذاتي لدى طلاب	16
				مدى قدرته على توزيع زمن المحاضرة بدقة وفاعلية .	17
				مدى استخدامه لطرائق التدريس المعززة للذكاءات المتعددة للطلاب.	18
				مدى استخدامه للأمثلة والتشبيهات في شرح المحاضرة.	19
				مدى مراعاته للفروق الفردية بين الطلاب في أثناء شرحها .	20
				مدى استخدامه لطرائق وإستراتيجيات تدريسية مناسبة لطبيعة العلوم (الكيمياء / الفيزياء /	21

				الأحياء) .	
				مدى تركيزه على الجوانب التطبيقية للمادة العلمية أثناء شرحه .	22
				مدى تنوعه في أنشطة التعلم مثل : المناقشات، والرحلات، والزيارات ... الخ	23
				مدى قدرته على التنوع في مصادر التعلم : الكتب، والانترنت، والمشاريع، والمعامل، والمكتبة ... الخ .	24
				مدى ربطه للمقررات بالحياة الاجتماعية	25
				مدى تنوعه في إيماءاته الجسدية (لغة الجسد) بشكل مناسب أثناء شرحه .	26
				مدى ممارسته لعمليات مهارات العلم لمساعدة طلابه على اكتسابها، واستخدامها .	27
				مدى قدرته على تنمية الاتجاهات الايجابية للطلاب نحو العلم، والعلماء والإبداع من خلال مواقف تعليمية مختلفة .	28
				مدى قدرته على استثارة الإحساس بعظمة الخالق سبحانه وتعالى لدى طلابه أثناء الشرح .	29
				مدى قدرته على توجيه الأسئلة لجميع الطلاب.	30

				31	مدى تنويعه في طبيعة الأسئلة التي يلقاها على الطلاب مراعيًا الفروق الفردية .
				32	مدى قدرته على طرح الأسئلة التي من شأنها أن تحفز الطلاب على التفكير، والبحث، والاستقصاء .
				33	مدى قدرته على إتاحة فترة زمنية من (٣ - ٥) ثوانٍ بعد إلقاء السؤال قبل أن يحدد الطالب الجيب .
				34	مدى استخدامه للتعزيز المناسب في الوقت المناسب
				35	مدى قدرته على تقديم تغذية راجعة لإجابات الطلاب
				36	مدى استخدامه أساليب متنوعة لتشجيع الطلاب على طرح الأسئلة .
				37	مدى استخدامه لوسائل الحض على الإجابة مثل : إعادة صياغة السؤال، أو تبسيطه، أو أسئلة سارة ... الخ .
					ثانياً : المهارات المرتبطة بوسائل التعليم وتقنياته :

				38	مدى استخدامه لوسائل، وتقنيات تعليمية متنوعة بما يحقق أهداف المحاضرة .
				39	مدى استخدامه لوسائل التعليم الحديثة، وتقنياته الاستخدام الأمثل كالحاسب الآلي (بوروينت / إيميل / وسائط متعددة ..) .
				40	مدى مساعدته للطلاب على كيفية الاستفادة من تقنيات التعليم .
				41	مدى تأكيده على استخدام الطلاب للحاسب الآلي خارج الفصل الدراسية في تنظيم الواجبات اليومية، وأداء المهمات العلمية، والبحث العلمي، والتواصل مع أعضاء هيئة التدريس، ومع الطلاب أنفسهم .
				42	مدى تشجيعه للطلاب على استخدام الانترنت للحصول على المعلومات، والمعارف المرتبطة بالمادة العلمية .
				43	مدى تملكه لمهارات استخدام المصادر الرقمية للمعلومات .
					ثالثاً : المهارات المرتبطة بالتفاعل والاتصال :

				44	مدى قدرته على إدارة الحوار، والمناقشة مع طلابه بنجاح داخل الفصل الدراسية، وخارجها .
				45	مدى احترامه لآراء طلابه، وإن اختلف معهم في الرأي .
				46	مدى قدرته على إتاحة الفرصة للطلاب لإبداء آرائهم العلمية، والنقد بجرية تامة.
				47	مدى احترامه لوقت المحاضرة .
				48	مدى تشجيعه على التعاون. والعمل كفريق بين الطلاب.
				49	مدى اهتمامه بحاجات الطلاب النفسية والاجتماعية
				50	مدى معالجته للمواقف الصعبة الطارئة، أو المخرجة بأسلوب تربوي مناسب .
				51	مدى توفيره لمناخ تعليمي يتيح تكافؤ الفرص بين الطلاب .
				52	مدى دعمه مفهوم الذات الإيجابي لدى الطلاب .
				53	مدى قدرته على تزويد طلابه بمهارات صنع

				القرار، واتخاذة .
				54 مدى قدرته على غرس الثقة في نفوس طلابه .
				55 مدى اهتمامه بالكشف عن القدرات الابتكارية لدى الطلاب وتنميتها .
				56 مدى تشجيعه الطلاب على تحمل المسؤولية .
				57 مدى تعويده للطلاب على المناقشة الحرة بموضوعية .
				58 مدى قيام علاقاته بطلابه على أساس من المودة، والحب، والاحترام بعيداً عن الخوف، والقلق .
				59 مدى تشجيعه لطلاب على التعبير عن مشاعرهم الشخصية بحرية .
				60 مدى عدم استخدامه للعبارة الساخرة، أو المحبطة للطلاب
				61 مدى تعبيره عن مشاعره الإيجابية نحو طلابه .
				62 مدى تشجيعه على الاتصال الإيجابي بين الطلاب بعضهم بعضا .
				63 مدى اهتمامهم بتنمية الوازع الديني، والأخلاقي لدى الطلاب.

				64	مدى اهتمامهم بتحفيز الحس الوطني لدى طلاب.
				المهارات المرتبطة بالتقويم :	
				65	مدى إعلامه للطلاب بأساليب التقويم التي سوف يستخدمها في المقرر، وذلك في اللقاء الأول معهم.
				66	مدى إعلامه للطلاب بمعايير التقويم التي سوف يستخدمه .
				67	مدى مراعاته للموضوعية أثناء تقويم الطلاب .
				68	مدى قدرته على التنوع في أساليب التقويم، وأداته ما بين المشاريع / الاختبارات / التقارير / التقويم البديل (البورتفوليو) وبطاقات الملاحظة ... الخ
				69	مدى تشجيعه للطلاب على التقويم الذاتي .
				70	مدى تركيزه في التقويم قياس المستويات العقلية العليا : التحليل / التركيب / التقويم .
				71	مدى تركيزه في التقويم على قياس الجانب المهاري، والوجداني بالإضافة إلى الجانب المعرفي .

				<p>72 مدى استخدامه أنواعاً متعددة من التقييم (القبلي / البنائي المستمر / التشخيصي / النهائي) . (</p>
				<p>73 مدى حرصه على تقديم تغذية راجعة في ضوء نتائج التقييم.</p>

الملحق (٤ - ٣)

خطاب إلى السادة محكمين أداة الدراسة

حفظه الله

الأستاذ الدكتور /

الوظيفة /

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

الموضوع /تحكيم أداة دراسة استبانة

لبحث بعنوان (تقويم المهارات التدريسية لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة المدينة العالمية
بماليزيا في ضوء معايير الجودة الشاملة)

وذلك استيفاء لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في مناهج وطرائق التدريس، ضمن
برنامج الدراسات العليا بكلية التربية، جامعة المدينة العالمية، شاة الام، ماليزيا.

وحيث إنكم من خيرة المختصين في العلوم التربوية، واللغوية، والبحث العلمي فإن ثقة الباحثة
بكم دفعته إلى وضع أداة الدراسة المرفقة بين أيديكم، وذلك من أجل الوقوف على صحة
الأداة المستخدمة، وشكلها، ومدى قدرة فقرات الأداة على قياس ما بنيت من أجله.

وتتطلع الباحثة إلى ملاحظاتكم، وأرائكم التي سيكون لها الأثر الكبير في إخراج أداة الدراسة
بشكل يتسم بالمنهج العلمي، مع تحقيق الأهداف المرجوة من إعدادها، ولكم الحرية في إجراء
أي تعديل، أو ملاحظة.

وتفضلوا شاكرين لكم حسن تعاونكم

الباحثة \ازدهار محمد سيف حيدر

بقبول فائق الاحترام

الملحق (٤ - ٤)

أسماء السادة محكمي أداة الدراسة وتخصصاتهم ومراكزهم الوظيفية

مراكزهم الوظيفية	الاسم	
عميد كلية التربية - ورئيس قسم أصول التربية	الأستاذ المساعد الدكتور/ ايمن عايد ممدوح	
عميد كلية التربية - رئيس قسم علم النفس التربوي	الاستاذ المساعد الدكتور / جمال الدين مزكى عبد الرحمن	
محاضر بكلية اللغات	الاستاذ المساعد الدكتور خالد محمد محمود قمر الدولة	
عميد الدراسات العليا ومحاضر بكلية اللغات	الاستاذ المشارك الدكتور دوكوري ماسيري	
رئيس قسم اللغة العربية بمركز اللغات	الاستاذ المساعد الدكتور داود عبدالقادر اليغا	
عميد كلية اللغات	الاستاذ المساعد الدكتور عبد الله أحمد عبد الله البسيوني	
رئيس المناهج وطرق التدريس بكلية التربية	الاستاذ المساعد الدكتور عمران أحمد علي مصلح	
وكيل الجامعة للبحوث والتطوير محاضر بكلية اللغات	الاستاذ المشارك الدكتور عبد الرحيم حاج إسماعيل	
رئيس قسم الادب العربي والنقد الادبي بكلية	الاستاذ المساعد الدكتور فليح مضحي أحمد	

اللغات		
وكيل الجامعة للشؤون الأكاديمية - محاضر كلية اللغات	الاستاذ المشارك الدكتور وان مت بن سليمان	

الملحق (٤ - ٥)

الصورة النهائية لاستبيان المحاضرين

استبيان لبحث بعنوان

تقويم المهارات التدريسية لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة المدينة العالمية بماليزيا

في ضوء معايير الجودة الشاملة

الأستاذة الأفاضل في جامعة المدينة العالمية المحترمون

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ،،،

تقوم الباحثة بدراسة بعنوان " تقويم المهارات التدريسية لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة

المدينة العالمية بماليزيا في ضوء معايير الجودة الشاملة" ، ولهذا الغرض استعانت الباحثة

باستبانة من دراسة سابقة تتضمن مهارات التدريس المختلفة

و تغطي ثلاثة جوانب هي:

1-مهارات التخطيط للتدريس.

2-مهارات تنفيذ التدريس.

3-مهارات تقويم تعلم الطلبة

و إيماناً من الباحثة بأهمية دور أساتذة الجامعات في تقويم أنفسهم، و ثقة منها في موضوعية

الأستاذة الأفاضل في القيام بذلك، و معرفة مهارات التدريس المختلفة لديهم؛ فإن الباحثة

تأمل أن يشارك أساتذة جامعة المدينة العالمية بفاعلية في الاستجابة على هذه الاستبانة. و

يجدر التنويه هنا إلى أنه ربما يصعب تحقيق هذه المعايير جميعها في شخص واحد، غير أن المقصود من قائمة المعايير في هذه الاستبانة إعطاء أستاذ الجامعة الفرصة لكي يصبح خبيراً في مجال التدريس الجامعي. و الباحثة إذ تعتقد بأهمية هذا البحث، ترجو أن تساهم نتائجه في تحديد أوجه القوة، والضعف في الأداء التدريسي الجامعي لدى أساتذة جامعة المدينة، و بالتالي التوصل إلى المقترحات التي تساهم في تعزيز نقاط القوة، و معالجة نقاط الضعف. و لقياس مهارات التدريس المختلفة وفقاً لقائمة المعايير المتضمنة في هذه الاستبانة، اختارت الباحثة سلماً تقديرياً مكوناً من أربعة خيارات، والمطلوب من سيادتكم أن تضع علامة (V) أمام كل معيار و في الخانة أسفل الخيار الذي تعتقد أنه يناسبك. و الخيارات هي: أمارسه دائماً، أمارسه أحياناً، أمارسه نادراً، لا أمارسه.

والباحثة إذ تشكر لكم حسن تعاونكم ، وتأمل بأن تكون استجاباتكم دقيقة و موضوعية،
علمًا بأن البيانات ستستخدم فقط لأغراض البحث العلمي.
واقبلوا فائق الاحترام، والتقدير.....

يرجى تعبئة البيانات الشخصية المناسبة بوضع إشارة (√) في المكان المناسب:

- الكلية : () التربية

() العلوم الاسلامية

() الحاسوب الالي

() اللغات

استبانة تقويم مهارات التدريس المختلفة لدى أساتذة الجامعات

أولاً : مهارات التخطيط لتدريس المقرر :

درجة الممارسة				المعيار	
لا أمارس	نادراً	أحياناً	دائماً		
				اطلع على الأهداف العامة للمقرر.	1
				أحدد أساليب التدريس المناسبة لتحقيق أهداف المقرر.	2
				أختار الأنشطة (الواجبات - المنتديات - الاختبارات القصيرة)، و المواد التعليمية المثيرة للتفكير.	3
				أضع بين يدي طلبتي نسخة مكتوبة في عليم عن خطة المقرر تشمل أهداف المقرر ، ومحتواه، وأنشطته ، ومواعيد الاختبارات ، والمراجع.	4
				أحدد متطلبات المقرر (امتحانات قصيرة ، قراءات ، منديات ، واجبات) قبل بداية الفصل.	5
				أوزع موضوعات المقرر على الخطة توزيعاً منطقيًا.	6
				أراجع خطة المقرر باستمرار، و أعدل ما يحتاج إلى تعديل.	7
				أحدد الأهداف الخاصة للمحاضرة مسبقاً في ضوء الخطة العامة للمقرر.	8
				أقوم بجمع المادة العلمية حول موضوع المحاضرة من مراجع متعددة بالإضافة إلى المقرر	9

				أقوم بالتحضير لمحاضرتي قبل موعدها بوقت كافٍ.	10
				أتوقع أسئلة الطلبة، وأعد نفسي للإجابة عنها.	11
				أحدد استراتيجية تدريسية مناسبة للمحاضرة.	12
				أجهز ما يلزم من تقنيات و مصادر تعليمية تساعدني في تنظيم المحاضرة.	13
				أتأكد أن أهداف المحاضرة تنمي قدرات التفكير.	14
				أتأكد أن أهداف المحاضرة تتناول الجوانب المهارية.	15
				أتأكد أن أهداف المحاضرة تتناول الجوانب الوجدانية.	16

ثانياً مهارات تنفيذ التدريس

درجة الممارسة				المعيار	
لا امارس	نادراً	أحياناً	دائماً		
				أخبر الطلبة بالأهداف الخاصة بمحاضرة اليوم، وأمهد للدرس الجديد.	17
				أستخدم الخبرات السابقة المكتسبة مقدمة للمحاضرة الجديدة، وأربطها بالخبرات الجديدة.	18
				أبدأ المحاضرة بإستشارة دافعية الطلاب للتعلم.	19
				أتقيد بزمن المحاضرة.	20
				أطرح الأفكار العامة للموضوع ، أما التفاصيل فيتم ربطها بالأفكار المركزية	21
				أعرض الموضوع بشكل منطقي، ومرتدج نحو النقطة الختامية.	22
				أعالج الموضوعات بمستوى يتناسب مع الطلبة، وخبراتهم.	23

				أشجع الطلبة على التفكير في الأفكار المتناقضة و محاولة تفسيرها.	24
				احافظ على استمرارية انتباه الطلبة خلال المحاضرة بتنويع العرض.	25
				أحرص على قراءة تعبيرات وجوه الطلبة أثناء المحاضرة، وأتصرف في ضوءها .	26
				أعطي الطلبة فرصة لإبداء آرائهم بشأن القضايا ذات الصلة بالمحتوى.	27
				أوجه الطلبة بشأن استخدام المكتبة العادية، والرقمية بالجامعة، ومصادر أخرى. للمعلومات.	28
				أستخدم أساليب متنوعة للنقاش (المناقشة مع الفصل، النقاش في مجموعات صغيرة او الحلقات الدراسية).	29
				أزود الطلبة بوسائل تعليمية متنوعة ومصادر تعليمية عبر نظام عليم.	30
				أستخدم أمثلة متنوعة لتعزيز فهم الطلبة.	31
				أكلف الطلبة بالواجبات، والاختبارات القصيرة والمنتديات عبر نظام عليم.	32
				أختتم المحاضرة بمراجعة المادة بوضعها في جمل تلخيصية مترابطة، والتقويم الختامي.	33
				أختتم محاضرتي السابقة بقضية مثيرة تتعلق بموضوع المحاضرة التالية	34

ثالثاً مهارات تقويم تعليم الطلبة

درجة الممارسة				المعيار	
لا أمارس	نادراً	أحياناً	دائماً		
				35 أكلف الطلبة بقراءات فردية مهمة، ومتعلقة باهتماماتهم .	
				36 أكلف الطلبة بواجبات، ومنتديات، واختبارات قصيرة متعلقة بالمقرر	
				37 أوضح للطلبة معايير تقويم الواجبات، والمنتديات التي يكلفون بها .	
				38 أراعي أن تكون الواجبات، والمنتديات مناسبة في توقيتها مع متطلبات المواد الأخرى	
				39 أبحث مع الطلبة أسباب تدني درجاتهم في اختبارات نصف الفصل	
				40 أقوم بدراسة إجابات الطلبة، و أحلل أنماط الأخطاء التي وقعوا فيها	
				41 أسمح للطلبة بمناقشة الاختبار بعد أدائه	
				42 أهتم بأسئلة الاختبارات التي ترتقي بتفكير الطلبة .	
				43 أضع علامات الطلبة، وفقاً لأدائهم في الامتحانات دون تحيز.	
				44 أحلل و أفسر نتائج الطلبة في الامتحانات.	

ولكم جزيل الشكر

الملحق (٤ - ٦)

الصورة النهائية لاستبيان الطلاب

استبيان بحث بعنوان

تقويم المهارات التدريسية لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة المدينة العالمية بماليزيا
في ضوء معايير الجودة الشاملة”

أخي الطالب :

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

أمامك استبانة تهدف إلى : " تقويم المهارات التدريسية لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة
المدينة العالمية بماليزيا في ضوء معايير الجودة الشاملة ”

نرجو التفضل بقراءة بنود محاور هذا الاستبيان، وتحديد وجهة نظرك الشخصية بشأن مدى
تطبيق عضو هيئة التدريس لتلك المهارات فعلياً داخل الفصل الدراسية وخارجها ، والتكرم
بوضع علامة (✓) في الخانة المناسبة أمام كل معيار ، مثال على ذلك :

درجة توفر المعيار				المعايير	
غير متوفرة	ضعيفة	متوسطة	كبيرة		
				تركز في التقويم على قياس المستويات العقلية العليا : التحلي، والتركيب، والتقويم .	١

كما ينبغي أن تأخذ في الاعتبار أنه لا توجد إجابة صحيحة، وأخرى خاطئة ، وإنما الإجابة الصادقة هي تلك التي تعبر عن رأيك بصدق كما يرجى ألا تترك عبارة دون الإجابة عليها ، وكذلك نرجو قراءة تعريف بعض المصطلحات التي ستزد في الاستبانة لكي تتضح لك الرؤية أثناء الإجابة على بنود الاستبانة بجانب الإجابة على بعض المعلومات العامة، علماً بأن إجابتك ستكون سرية، ومحل تقدير، وستستخدم لغرض البحث العلمي فقط (لا غير) مع جزيل الشكر لك سلفاً .

معلومات شخصية :

التخصص : **المستوى :**

تعريف المصطلحات :

عمليات العلم : هي مجموعة من القدرات، والعمليات العقلية الخاصة اللازمة لتطبيق طرائق العلم والتفكير العلمي بشكل صحيح مثل : الملاحظة ، والقياس ، والاستنتاج ، والاستقراء ، والتصنيف ، وتفسير البيانات ... الخ .

التقويم البنائي التكويني : هي التقويم المستمر طوال مسار عملية التعليم والتعلم ، ومعنى ذلك أنه يستخدم في مراقبة تعلم المتعلم أثناء التدريس ، ويقدم بذلك تغذية راجعة مستمرة تساعد على تحسين العملية التعليمية، وتصحيح مسارها نحو تحقيق الأهداف .

الذكاءات المتعددة : طرح جاردنر نظريته في الذكاء القائمة على البحوث الحديثة في الدماغ معلناً أن الإنسان يمتلك عدداً من الذكاءات ، إذ تم اكتشاف ثمانية منها هي : الذكاء اللغوي ، والمنطقي ، والبصري ، والاجتماعي ، والإيقاعي ، والطبيعي البيئي ، والحسي ، والتأملي الذاتي، كما تم اكتشاف أنواع أخرى بعد ذلك.

درجة توفر المعيار				المعايير	
غير متوفرة	ضعيفة	متوسطة	كبيرة		
				أولاً : المهارات المرتبطة بطرق التدريس، واستراتيجياته لدى المحاضر	
				1 استخدام لغة سليمة أثناء الشرح.	
				2 وضوح الصوت، وتنوعه، وضبط مخارج الألفاظ	
				3 القدرة على تحديد أهداف المقرر في اللقاء الأول.	
				4 القدرة على التنوع في أساليب التهيئة للمحاضرة بطرائق مختلفة تحفز دافعية الطلاب للتعلم (القصة / المشكلات الواقعية / الأحداث الجارية / بوربوينت / عرض عملي ...) .	
				5 ربط للخبرات الجديدة بالخبرات السابقة .	
				6 التمكن من مفاهيم المقررات التي يقوم بتدريسها .	
				7 الاعتماد على الطرق التدريسية التي تحقق فعالية الطلاب (مشاركتهم) في الموقف التعليمي .	
				8 القدرة على إدارة المحاضرة بأساليب متعددة .	

				التنوع في طرائق التدريس (المناقشة - الاستقراء - القياس - العصف الذهني - التعلم التعاوني - حل المشكلات - الاستقصاء - خرائط المفاهيم الخ) حسب الموقف التعليمي.	9
				دعم مهارات التفكير (العلمي - الناقد - الابتكاري ... الخ) .	10
				دعم التعليم الذاتي لدى الطلاب .	11
				القدرة على توزيع زمن المحاضرة بدقة وفاعلية.	12
				استخدام الامثلة والتشبيهات في شرح المحاضرة.	13
				مراعاته للفروق الفردية بين الطلاب أثناء شرحه.	14
				القدرة على التنوع في مصادر التعلم (الكتب ، الانترنت ، والمشاريع ، والمكتبة الرقمية ، والمكتبة ... الخ) .	15
				ربط موضوع المحاضرة بالواقع.	16
				التنوع في إيماءاته الجسدية (لغة الجسد) بشكل مناسب في أثناء الشرح.	17

				القدرة على تنمية الاتجاهات الايجابية للطلاب نحو العلم، والعلماء، والإبداع من خلال مواقف تعليمية مختلفة.	18
				القدرة على استشارة الإحساس بعظمة الخالق سبحانه وتعالى لدى طلابه أثناء الشرح.	19
				القدرة على جعل الطلاب جميعاً مشاركين في المحاضرة.	20
				القدرة على طرح الأسئلة التي من شأنها أن تحفز الطلاب على التفكير والبحث والاستقصاء.	21
				استخدام التعزيز المناسب في الوقت المناسب.	22
				استخدام أساليب متنوعة لتشجيع الطلاب على طرح الاسئلة.	23
				ثانياً : المهارات المرتبطة بوسائل التعليم وتقنياته :	
				استخدام الوسائل التعليمية المناسبة للموضوع بما يحقق اهداف المحاضرة مثل (مجسمات ، وعينات ... الخ) بما يحقق أهداف المحاضرة .	24
				استخدام التقنيات التعليم الحديثة كالحاسب الآلي (بوربوينت / إيميل / وسائط متعددة ..)	25
				تشجيع الطلاب على استخدام الانترنت للحصول على	26

				المعلومات، والمعارف المرتبطة بالمادة العلمية .	
				استخدام السبورة بطريقة صحيحة، ومنسقة	27
				ثالثاً : المهارات المرتبطة بالتفاعل، والاتصال :	
				القدرة على إدارة الحوار، والمناقشة مع طلابه بنجاح داخل الفصل الدراسية وخارجها .	28
				احترام آراء طلابه، والاهتمام بحاجاتهم النفسية، والاجتماعية، وإن اختلف معهم في الرأي .	29
				القدرة على إتاحة الفرصة للطلاب لإبداء آرائهم العلمية، والنقد بجرية تامة.	30
				المعالجة المواقف الصعبة الطارئة، أو المخرجة بأسلوب تربوي مناسب.	31
				مدى تشجيعه على التعاون، والعمل كفريق بين الطلاب.	32
				القدرة على تزويد الطلاب بمهارات صنع القرار، والثقة بالنفس وتحمل المسؤولية	33
				تشجيع الاتصال الإيجابي بين الطلاب بعضهم بعضا	34
				الاهتمام بتنمية الوازع الديني، والأخلاقي، والحس الوطني لدى الطلاب.	35

المهارات المرتبطة بالتقويم :					
				36	إعلام الطلاب بأساليب التقويم التي سوف يستخدمها في المقرر وذلك في اللقاء الأول معهم.
				37	مراعاة الموضوعية في أثناء تقويم الطلاب .
				38	تفعيل أساليب التقويم، وأدواته مثل الواجبات / الاختبارات / المنتديات... الخ ومتابعتها.
				39	تشجيع الطلاب على التقويم الذاتي .
				40	الاهتمام بالتقويم للمستويات العقلية العليا : التحليل / التركيب / التقويم في الاسئلة، والواجبات، والمنتديات.
				41	الاهتمام بقياس الجانب المهاري والوجداني بالإضافة إلى الجانب المعرفي .
				42	استخدام أنواعاً متعددة من التقويم (القبلي / البنائي المستمر / التشخيصي / النهائي) .
				43	الحرص على مراجعة نتائج الاختبارات ،وتوجيه الطلاب إلى مواطن الخفاء في اجاباتهم

وشكراً جزيلاً على التفاعل والإجابة

الملحق (٤ - ٧)

قرار موافقة الجامعة على تطبيق أداة الدراسة



(710353-P)

بسم الله الرحمن الرحيم

إلى من يهمه الأمر

2013/12/10

اسم الطالبة : إزدهار محمد سيف حيدرة

الرقم المرجعي : MAI131AZ922

البرنامج الدراسي : ماجستير مناهج وطرق التدريس (برسالة فقط).

تفيدكم علما بأن الطالبة الموضحة بياناتها أعلاه مسجلة لدينا في جامعة المدينة العالمية في كلية التربية، وهي الآن في مرحلة إعداد رسالتها العلمية بعنوان "تقويم المهارات التدريسية لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة المدينة العالمية بماليزيا في ضوء معايير الجودة الشامل".
وعليه نأمل منكم شاكرين التكرم بتسهيل إجراءاتها بالاطلاع على المصادر والبيانات التي تعينه في إعداد الدراسة.

عمادة الدراسات العليا

ASSAD MOHAMED MOINDZE
Head of Admission & Registration Department
AL-MADINAH INTERNATIONAL UNIVERSITY

الطابق الحادي عشر، بلازا مسلام، رقم 2، شارع تنكو أمخوان زبيدة، E/9E مقاطعة 40100 شاه عالم، سلاتجور، ماليزيا
هاتف • 603-5511 3939 • فاكس • 603-5511 3940 • موقع الويب • www.medi.u.edu.my
11 th Floor, Plaza Masalam, No.2, Jalan Tengku Ampuan Zabedah E/9E, Section 9, 40100 Shah Alam, Selangor, Malaysia.
Tel • 603-5511 3939 Fax • 603-5511 3940 website • www.medi.u.edu.my

قائمة الملاحق

١٣٤-١٢٩	استبيان المحاضرين في صورته الأولى	(١ - ٤)
١٤٤-١٣٥	استبيان الطلاب في صورته الأولى	(٢ - ٤)
١٤٥	خطاب إلى السادة محكمين أداة الدراسة	(٣ - ٤)
١٤٧-١٤٦	أسماء السادة محكمي الدراسة ومراكزهم الوظيفية	(٤ - ٤)
١٥٣-١٤٨	استبيان المحاضرين بصورته النهائية	(٥ - ٤)
١٦٠-١٥٤	استبيان الطلاب بصورته النهائية	(٦ - ٤)
١٦١	موافقة الجامعة على تطبيق أداة الدراسة	(٧ - ٤)

قائمة الجداول

رقم الصفحة	عنوان الجدول	رقم الجدول
جداول الفصل الثاني		
٧٢ - ٧٠	معايير تقييم جودة الخدمة التعليمية في المؤسسة التعليمية	(١,٢)
جداول الفصل الرابع		
٩٩	توزيع مجتمع الدراسة حسب الكلية للعام ٢٠١٣ - ٢٠١٤	(١,٣)
١٠٠	توزيع مجتمع الدراسة من الطلاب حسب الكلية للعام ٢٠١٣ - ٢٠١٤	(٤ .٣)
١٠٢	جدول يوضح قيم معاملات الارتباط لكل محور في استبيان المحاضرين	(٥ . ٣)

١٠٢	جدول يوضح قيم معاملات الارتباط لكل محور في استبيان الطلاب	(٦ .٣)
جداول الفصل الخامس		
١٠٧	جدول يعرض بعض معاملات المتغيرات المستقلة لاستبيان الطلاب	(١ .٥)
١١٣ - ١١٢	معاملات الارتباط بين العناصر التقييمية للطلبة ومعايير الجودة الشاملة	(٢ - ٥)
١١٤	جدول يعرض بعض معاملات المتغيرات المستقلة لاستبيان المحاضرين	(٣ - ٥)
١١٨ - ١١٧	معاملات الارتباط بين العناصر التقييمية للمحاضرين ومعايير الجودة الشاملة	(٤ - ٥)

قائمة الأشكال

الصفحة	العنوان	رقم الشكل
١٩	مكونات مهارات التدريس	(١ - ٢)
١١١	البواقي المعيارية نموذج الانحدار للمتغيرات المستقلة مع المتغير الوسيط بالنسبة لاستبيان الطلاب	(١ - ٥)
١١٦	(للبواقي المعيارية نموذج الانحدار للمتغيرات المستقلة مع المتغير الوسيط بالنسبة لاستبيان المحاضرين	(٢ - ٥)