



تقويم الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس بكلية الشريعة والدراسات الإسلامية بالأحساء في ضوء معايير التميز في التدريس الجامعي

إعداد

د / خالد بن عبدالرحمن الفهيد
أستاذ المناهج وطرق التدريس المساعد
جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية

د / بسيوني اسماعيل عبدالجواد الشيخ
أستاذ المناهج وطرق التدريس المشارك
بجامعتي الأزهر والإمام محمد بن سعود الإسلامية

تقويم الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس بكلية الشريعة والدراسات الإسلامية بالأحساء في ضوء معايير التميز في التدريس الجامعي

إعداد

د / خالد بن عبدالرحمن الفهيد

أستاذ المناهج وطرق التدريس المساعد

جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية

د / بسيوني اسماعيل عبدالجواد الشيخ

أستاذ المناهج وطرق التدريس المشارك

بجامعتي الأزهر والإمام محمد بن سعود الإسلامية

المخلص

استهدف البحث بيان واقع الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس بكلية الشريعة والدراسات الإسلامية بالأحساء في ضوء معايير التميز في التدريس الجامعي من وجهة نظرهم، ومن وجهة نظر طلابهم، مع بيان الفارق بين الرأيين إن وجد، ثم بيان الفارق في الأداء من حيث تخصص الطلاب، وكذلك التخصص العلمي للأساتذة والرتبة العلمية لهم، ولبيان ذلك تم بناء بطاقة تقدير الأداء تشتمل على (٦) معايير رئيسية، وتضمنت (٥٢) معياراً فرعياً للأداء التدريسي، وتم صياغة البطاقة في صيغتين، الأولى للأساتذة، والثانية للطلاب، وتم التأكد من صدقها وثباتها، وبتطبيقها على عينة البحث، توصل البحث إلى النتائج التالية:

- ارتفاع مستوى أداء أعضاء هيئة التدريس بكلية الشريعة والدراسات الإسلامية بالأحساء من وجهة نظرهم، ومن وجهة نظر طلابهم، ويوجد فرق دال إحصائياً بين آراء الأساتذة وبين آراء الطلاب لصالح آراء الأساتذة .
- يوجد فرق دال إحصائياً بين آراء طلاب الكلية في الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس، يعزى لمتغير التخصص العلمي (القسم) لصالح طلاب قسم الجغرافيا .
- لا يوجد فرق دال إحصائياً بين آراء أعضاء هيئة التدريس في أدائهم التدريسي يعزى لمتغير التخصص العلمي للأساتذة، ولا لمتغير الدرجة (الرتبة) العلمية .
- كانت محاور أداة البحث الأكثر أداء كالتالي : العلاقات الإنسانية مع الطلاب، ثم الممارسات التدريسية، ثم التخطيط للتدريس، ثم تقويم التدريس، ثم استخدام الأنشطة التعليمية، ثم استخدام تكنولوجيا التعليم.

الكلمات المفتاحية: الأداء التدريسي، معايير التميز، التدريس الجامعي، تقويم، أعضاء هيئة التدريس.

Evaluating the teaching performance of the staff members of the College of Shari'a and Islamic Studies in Al-Ahsa in the li ght of the distinction criteria in university teaching

Abstract

The research sought to show the reality of the teaching performance of the staff of the College of Sharia and Islamic Studies in Al-Ahsa in the light of the teaching distinction criteria from their point of view and from the viewpoint of their students, with an indication of the variation in the two views, if any. It also aimed to show the difference in the performance based on students' majors, staff's areas of specialization and their academic degree. To do so, a questionnaire has been prepared and focused on six main criteria and included fifty-two sub-criteria for the teaching performance. Two forms of the questionnaire were prepared: one for the staff and one for the students. Validity and credibility of the questionnaire were tested and verified. After distributing the questionnaires among the research sample, the following results were observed:

- 1- High level of the performance of the staff in the College of Sharia and Islamic Studies in Al-Ahsa from their point of view, and from the viewpoint of their students. In addition, statistically significant differences between the opinions of teachers and the opinions of students were observed in favor of the views of teachers.
- 2- Statistically significant differences between the views of college students in the teaching performance of the College staff members were observed, relevant to the variable of scientific specialization (department) in favor of students of the Department of Geography.
- 3- No statistically significant differences between the opinions of staff members in their teaching performance were observed relevant to the variable of scientific specialization of teaching staff, nor to the variable of their academic degree.
- 4- The most effective axes of the research tool were interpersonal relations with students, teaching practices, lesson planning, teaching evaluation methods, educational activities and educational technology with an average respectively.

Key Words: teaching performance - university teaching - the distinction criteria

مقدمة:

يعيش الناس الآن الكثير من التغيرات والتحولت السريعة في عصر الانفجار المعرفي والتقدم التقني الهائل، والصرعات في كل مجالات الحياة، وكذلك شيوع مفاهيم الجودة والإتقان والتميز، والبقاء في هذه الحياة بشكل جيد يكون للأفضل، تلك المتغيرات التي تستوجب إعادة النظر في أساليب التربية والمنظومة التعليمية عموماً، للتأكد من مواكبتها لما يستجد من تطورات واتجاهات تربوية معاصرة؛ لأن التربية لم تعد مقتصرة على تزويد الطلبة بالثقافة والعلوم فقط، ولم تعد التربية من أجل الحياة، بل هي الحياة نفسها، لذا سعت إلى ابتكار مختلف الفعاليات من أجل بناء الشخصية المتكاملة للطلاب.

ولما كان التعليم هو الأهم في بناء العقل الإنساني، الذي يعتبر رأس المال الحقيقي لأي مجتمع، وهو أساس تقدم الأمم ورفقيها، وهو سبيلها إلى اللحاق بركب الحضارة والتقدم، وهو الوسيلة التي تعمل على إيجاد الحلول المناسبة لكل القضايا والمشكلات الاجتماعية بكل أشكالها؛ وإذا كان التعليم بهذه الأهمية التي لا تخفى على أحد، فإن التعليم الجامعي يزداد أهمية لأنه المنبع الرئيس للقيادات والكفاءات التي تتولى مهام حركة الحياة في المجتمع ونهضته وتقدمه، ويرى (الناقبة) أن التعليم العالي هو السبيل لصناعة الإنسان المتعلم تعليماً باقياً منتجاً، وهو السبيل إلى إعداد القوى البشرية المتخصصة التي تحقق التنمية الشاملة في المجتمع. (عززي، عدلي، ٢٠٠٨، ٦) (*)

ولن يستطيع التعليم تحقيق الأهداف المنشودة إلا إذا توفرت عدة مقومات وعناصر مترابطة ومتكاملة مع بعضها البعض، ومن أهمها التدريس الفعال المتميز، وتتمثل أهمية التدريس فيما يلي: (الناقبة، محمود، ٢٠١١، ٣١ - الأكلبي، مفلح، ٢٠١٢، ص ١٧١ - ١٧٢، عززي، عدلي، ٢٠٠٨، ٧٩):

- التدريس يمثل واسطة العقد الذي نطلق منه لتحقيق الأهداف.
- التدريس أداة لمساعدة المتعلمين على اكتساب الخبرات.
- التدريس وسيلة لتنظيم المحتوى وتبسيطه بالشكل الذي يجعله قابلاً للتدريس.
- التدريس الأداة الوحيدة لتنفيذ المنهج، فالتدريس يمثل العمليات التي تؤدي إلى المخرجات
- التدريس عامل مهم في تحديد شكل التقويم وأساليبه.

(*) يتم التوثيق بذكر اسم المؤلف، ثم سنة البحث أو المرجع، ثم رقم الصفحة .

- التدريس ينمي مهارات الطلاب وتفكيرهم من خلال التفاعل بين المعلم والطالب.
- يساعد على استثمار طاقات وقدرات الطلاب نحو الأداء المتميز.
- يستخدم أساليب متنوعة تعمل على حث الطلاب على العلم والمثابرة والبحث.
- يساعد على تنمية مهارات التفكير العلمي والقدرة على استخدامها.
- يساعد على تنمية مقومات الاستقلالية والإبداعية وقدراتها لدى الطلاب.

وتلك الأهمية تساعد في مجموعها على بناء شخصية علمية نامية مبتكرة بصيرة، ممارسة شغوفة بالعلم، منهجها التفكير العلمي، وهذا يستوجب تطوير عملية التدريس ومن يقوم بها، وعلى هذا فإنه لا يمكن أن تتحقق جودة التدريس إلا بوجود عضو هيئة تدريس كفاء متميز، فهو المصدر والدعامة الأساسية في البناء الحضاري للمجتمع، والمعلم الجامعي يقع على عاتقه مهمة الحفاظ على هوية الأفراد وهوية الأمة من خلال تعليمهم وتشجيعهم، وفي نفس الوقت يحثهم على مواكبة التغيرات والتطورات العلمية التي تواجههم مستقبلاً. (مازن، حسام، ٢٠١٦، ١١٨)، كما أنه - المعلم الجامعي - العنصر الفاعل والرئيس في جودة البرامج والأنشطة التعليمية على اختلاف أهدافها، ووجود عضو هيئة تدريس متميز ينعكس إيجاباً على الكفاءة الداخلية والخارجية للبرامج والمناهج الجامعية، وهذا يؤكد على أن "الجودة الكلية للجامعة تعتمد بشكل كبير على نوعية أعضاء هيئة التدريس بها، لأنه المصمم والمنفذ والمقوم للبرامج والمناهج التي تهدف إلى ضمان خريج متميز وقوي علمياً ومهنياً." (الأكلبي، مفلح، ٢٠١٢، ١٧٠)

ولن يتم إعداد هذا الخريج المتميز المواكب لتطورات العصر ومستجداته المتسارعة إلا بوجود المعلم المتميز العصري الذي يستطيع هو التعامل مع هذا العصر بكل مستجداته في أداء أدواره، وكما يذكر (عبد الله الحصين) أن قيام التعليم بوظائفه المتعددة في ظل هذا التقدم العلمي والتقني في تيسير عملية التعليم والتعلم، مهما استحدثت فيها من أدوات وأجهزة وبرامج، ومهما ظهر من فلسفات واتجاهات تربوية، فإن جودة التعليم وكفاءته لا يمكن أن تتحقق إلا بكفاءة القائمين على توجيه هذه الجهود واستخدامها، ألا وهم المعلمون المؤهلون القادرون على أداء أدوارهم بنجاح وفاعلية. (بدر، بثينة، ٢٠٠٥، ١٨١)

ولأهمية عضو هيئة التدريس بهذا الشكل، ولأنه عصب العملية التعليمية، فينبغي أن يكون معداً إعداداً جيداً علمياً وثقافياً ومهنياً، قادراً على تطوير المناهج الدراسية الجامعية التي يقوم بتدريسها، ومتفهماً لحاجات طلابه وميولهم وقدراتهم، ثم توجيههم وإرشادهم نحو بناء

شخصياتهم، وتميزا أيضا في استخدام أفضل الأساليب والاستراتيجيات في التدريس والتقويم، وكذلك إدارة البيئة الدراسية بشكل متوازن وفعال.... وغير ذلك من القدرات والمهارات؛ لذا فمن الضروري النظر في أعماله ووظائفه وأدواره بشكل مستمر لتتواكب تلك الأدوار والمهام والمهارات مع متطلبات العصر ومستجداته، وهذا المعلم - عضو هيئة التدريس - ينبغي أن يمتلك مهارات التدريس التي تساعد على جعل تدريسه إبداعيا، والتي تأتي من خلال تطوير نفسه ذاتيا، والتي من خلالها يستطيع القيام بإجراءات تدريسية متنوعة، وتوظيف المداخل التدريسية والتقنيات التعليمية والأنشطة التي تسهم في النهاية في إنتاج مخرجات تعليمية متميزة، والسؤال الآن:

هل هذه المهارات موجودة بالفعل عند عضو هيئة التدريس بكلية الشريعة والدراسات الإسلامية بالأحساء؟ هذا ما تود الدراسة الحالية بيانه ودراسته.

الإحساس بالمشكلة:

انطلاقا مما سبق من أهمية دور عضو هيئة التدريس واهتمام جامعة الإمام محمد بن سعود به، أنشأت الجامعة متمثلة في عمادة تطوير التعليم الجامعي جائزة التميز في مهام عضو هيئة التدريس، ومن هذه الجوائز جائزة التميز في التدريس الجامعي، إلا أن هناك مؤشرات تدل على تدني مستوى الأداء في كثير من الجوانب، ومن هذه المؤشرات:

- نتائج بعض الدراسات ومنها (المعقل، عبد الله، ١٤٣٧ هـ، ص ١٤٥ - ١٤٦، وعزازي، عدلي، ٢٠٠٨، ص ٧٣، والرازحي، عبد الوارث، ٢٠٠٤، ص ٢٠١، والأكلي، مفلح، ٢٠١٢، ص ١٧٨) والتي بينت ما يلي: أن معظم طرائق التدريس المتبعة في الجامعات تقليدية وليست متطورة، وطريقة المحاضرة هي الأكثر شيوعا، كما أن الطرائق المستخدمة في التدريس تركز على الجوانب النظرية ولا ترتبط بالأهداف، علاوة على أن طرق التقويم تعتمد على الجانب النظري المعرفي، وعدم استخدام الوسائل التكنولوجية في التدريس بالشكل اللازم، وضعف مخرجات التعليم العالي، ومن مؤشرات تدني التحصيل المعرفي، وضعف القدرات التحليلية والابتكارية والتطبيقية لدى الطلاب، وكذلك ضعف استفادة أعضاء هيئة التدريس من فرص التنمية المهنية، واخيرا ضعف قدرات أعضاء هيئة التدريس في تخطيط خبرات التعلم.

ونظراً لما سبق وتلبية لتوصيات كثير من المتخصصين والباحثين بأنه من الضروري أن يعرف عضو هيئة التدريس شيئاً عن التعليم وطبيعة المعرفة، وسيكولوجية الطلاب، ومداخل واستراتيجيات وطرائق التدريس، واستخدام التقنيات التدريسية المتقدمة.

(فهد، ركبيل <http://www.al-jazirah.com/2012/20120108/rj7.htm>)

- وتوصية التقرير النهائي للمؤتمر العالمي حول التعليم العالي في القرن الحادي والعشرين (١٩٩٨) بأهمية اعتماد سياسة حازمة لتنمية قدرات العاملين في مؤسسات التعليم العالي، كما أكد على ضرورة وضع استراتيجيات واضحة لتحفيزهم على استيفاء كفاياتهم وتحسينها. (الشثري، عبد العزيز، ١٤٣٧هـ ص ٢٣٠)، وأيضاً لتوصية كثير من الدراسات، ومنها دراسة (الشاذلي، عادل، والشيخ، بسيوني، ٢٠١٨) بضرورة اهتمام أعضاء هيئة التدريس بمهارات التفكير الإبداعي في الجامعة، وتدريب الطلاب على استخدامها، وجعل التعليم ذا معنى للمتعلمين من خلال مراعاة احتياجاتهم وميولهم، وعن طريق تقديم المحتوى بصورة تتسق مع المشكلات التي تواجههم، ودراسة (عزازي، عدلي، ٢٠٠٨) بضرورة الاهتمام بالاستراتيجيات التدريسية الفعالة، والوسائط التعليمية والتكنولوجية، ودراسة (الصباغ، حمدي، ٢٠١٦) بضرورة استخدام استراتيجيات أخرى للتقويم غير تقويم الجانب المعرفي، مثل التقويم المعتمد على الأداء، وقياس مدى تمكن أعضاء هيئة التدريس من استخدام أساليب التقويم، وهي إحدى مهارات التدريس المهمة، وأيضاً لتوصية المؤتمر الدولي لتقويم أداء عضو هيئة التدريس المقام بجامعة القصيم في الفترة من ١٥-١٦ جمادى الأولى ١٤٤٠ هـ الموافق ٢١-٢٢ يناير ٢٠١٩، والذي أوصى بضرورة دراسة واقع الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي لتقويمه وتطويره (وكالة الأنباء السعودية واس ١٤٤٠ هـ - <https://www.spa.gov.sa/1876746>)
- ملاحظة الباحثين لتدني مستوى كثير من الطلاب في التحصيل والمهارات والتعامل مع المشكلات، حتى إنهم لا يستطيعون كتابة خطاب مقدم لرئيس القسم يبرزون فيه حاجتهم أو مشكلتهم، ومستوى الطلاب مؤشر مهم من المؤشرات التي تعكس الأداء التدريسي للمعلم.
- لذلك كانت الحاجة ماسة إلى الدراسة الحالية والتي تهدف إلى قياس الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس بكلية الشريعة والدراسات الإسلامية بالأحساء في ضوء معايير التميز

تحديد مشكلة البحث:

تحددت مشكلة الدراسة الحالية في زيادة الانتقادات الموجهة إلى مؤسسات التعليم العالي، وبالتالي ضَعْف مخرجات التعليم الجامعي، وشكوى بعض الطلاب من تدني أداء بعض أعضاء هيئة التدريس، وللتصدي لعلاج تلك المشكلة يحاول البحث الحالي الإجابة عن السؤال الرئيس التالي: ما مستوى الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس بكلية الشريعة والدراسات الإسلامية بالأحساء في ضوء معايير التميز في التدريس الجامعي؟

وتتفرع منه الأسئلة الفرعية التالية:

- ١- ما واقع الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس بكلية الشريعة والدراسات الإسلامية بالأحساء في ضوء معايير التميز في التدريس الجامعي من وجهة نظرهم؟
- ٢- ما واقع الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس بكلية الشريعة والدراسات الإسلامية بالأحساء في ضوء معايير التميز في التدريس الجامعي من وجهة نظر الطلاب؟
- ٣- ما الفرق بين رأي الأساتذة ورأي الطلاب في الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس بكلية الشريعة والدراسات الإسلامية بالأحساء؟
- ٤- ما الفرق بين الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس بكلية الشريعة والدراسات الإسلامية بالأحساء من وجهة نظرهم باعتبار التخصص؟
- ٥- ما الفرق بين الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس بكلية الشريعة والدراسات الإسلامية بالأحساء من وجهة نظرهم باعتبار الرتبة العلمية؟
- ٦- ما الفرق بين الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس بكلية الشريعة والدراسات الإسلامية بالأحساء من وجهة نظر الطلاب باعتبار تخصصهم؟

مصطلحات البحث: يحدد البحث المصطلحات التالية:**١- التقويم:**

يعرف بأنه: إصدار حكم تجاه شيء ما أو موضوع ما. (الغامدي، فريد، ٢٠١١، ١٦٨) ويعرف بأنه: تجميع البيانات الخاصة بتغيير سلوك الطلاب واستخدامها لعمل قرارات تخطيط برنامج تربوي. (قلادة، فؤاد، ٢٠٠٥، ٢٥٥-٢٥٦)، ويعرف بأنه: عملية منظمة لجمع وتحليل المعلومات بغرض تحديد درجة تحقيق الأهداف التربوية، واتخاذ القرارات التي من شأنها

معالجة جوانب الضعف، وتوفير النمو السليم المتكامل من خلال إعادة تنظيم البيئة التربوية وإثرائها (عوده، أحمد، ١٩٩٣، ٢٥).

٢- الأداء التدريسي:

يُعرف بأنه: "مجموعة المناشط القصدية العمدية التي يقوم بها المعلم مع طلابه بهدف الوصول إلى التعلم، وتحقيق أهداف سبق تحديدها". (تمام، شادية، ٢٠٠١، ١٤)

ويُعرف أيضا بأنه: "مجموعة الاستجابات التي يأتي بها الفرد في موقف معين، وتكون قابلة للقياس والملاحظة وفق معايير محددة، وبذلك يكون الأداء هو ما يقاس من سلوك" (الشيخ، بسيوني، ٢٠٠٣، ١٣)

ويقصد به في البحث الحالي: ما يصدر عن عضو هيئة التدريس من إجراءات، وما يتبعه من أساليب ومناشط مقصودة داخل القاعة الدراسية، بهدف تحقيق أهداف تعليمية سبق تحديدها من قبل، وتكون هذه الإجراءات قابلة للملاحظة والقياس.

٣- معايير التميز:

عرفت المعايير بأنها: آراء محصلة لكثير من الأبعاد السيكولوجية والاجتماعية والعلمية والتربوية، يمكن من خلال تطبيقها التعرف على الصورة الحقيقية للموضوع المراد تقييمه، أو الوصول إلى أحكام على الشيء الذي نقومه. (اللقاني، والجمل، ١٩٩٦، ١٧٢)، وعرفت بأنها: المستويات المقننة التي اصطلح عليها عالميا، والتي ينبغي توافرها لقياس مدى أداء المعلم كميًا وكيفيًا وإجرائيًا، كما تعبر عما يتوقع حدوثه في أداء المعلم استهدافًا لتحقيق الجودة الشاملة. (أبو زيد، أمة الكريم، ٢٠٠٨، ٣٢)، وعرف التميز بأنه: التفرد في أداء أو أكثر بالقدر الذي يلفت الانتباه ويستحق التقدير والإثابة، ومن ثم فهو تطلع وطموح. (رجب، محمد، ٢٠١٢، ١٩٧)، ويستنبط الباحثان تعريفًا لمعايير التميز - عموماً - بأنها: مجموعة من المواصفات والشروط المقننة علميًا، التي ينبغي أن تتوفر في عمل أو أداء ما، بحيث يوصف بالتفرد والجودة، ومن ثم يستحق التقدير والإثابة.

وتعرف معايير التميز إجرائيًا في هذا البحث بأنها: مجموعة من المواصفات والشروط المحددة، والتي ينبغي أن تتوفر في الأداء التدريسي؛ بهدف الوصول إلى تعليم متميز وفعال، ويمكن قياسه، مما يحقق أفضل النتائج للعملية التعليمية.

١- عضو هيئة التدريس:

هو كل من يعمل ويشغل وظيفة معيد ومحاضر و أستاذ مساعد وأستاذ مشارك وأستاذ في الجامعة، أو ما يعادل هذه المسميات في الجامعات التي تستعمل مسميات أخرى. (متولي، أحمد سيد، ٢٠١١، ٢٠)، وتعرف جامعة الإمام محمد بن سعود عضو هيئة التدريس المتميز بأنه: المرشد الخبير بحاجات الطلاب وتطلعاتهم، فهو ناصح ذكي يقدم النصائح والوسائل والتقنيات التي يحتاجها الطلاب في أسلوب سلس وبسيط وخبرة واسعة في القاعات الدراسية. (جامعة الإمام محمد بن سعود، ١٤٤٠هـ، ٣).

حدود البحث:**يقصر البحث الحالي على:**

- ١- أعضاء هيئة التدريس في الأقسام التالية: (الشريعة - أصول الدين - اللغة العربية - الجغرافيا) لكثرة المقررات التي يتم تدريسها في تلك الأقسام مع بعضها البعض.
- ٢- طلاب المستوى السابع والثامن في الأقسام التالية (الشريعة - أصول الدين - اللغة العربية - الجغرافيا)، وتم اختيار هؤلاء الطلاب للأسباب التالية:؛ لأنهم الأجدر من غيرهم من الطلاب في المستويات الأخرى، حيث إنهم في المستويات الأخيرة وهم أكثر نضجا من غيرهم في إبداء رأيهم بحرية وبلا خوف، ولدراستهم مقرر المناهج وطرق التدريس الذي أعطاهم التصور الكافي عن مهارات التدريس، وما ينبغي أن يكون عليه الأداء التدريسي لعضو هيئة التدريس، وأخيراً لأنهم في المستوى الثامن يمارسون التدريس من خلال التربية العملية.
- ٣- تطبيق أداة البحث في الفصل الدراسي الأول، لعام ١٤٤٠/١٤٤١ هـ - ٢٠١٩/٢٠٢٠ م.

أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى: تقديم بطاقة لتقييم الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس تحدد معايير تقويم الأداء التدريسي بهدف تطويره، وتعرف نقاط الضعف والقوة في الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس في كلية الشريعة والدراسات الإسلامية بالأحساء، والتعرف على مستوى أداء أعضاء هيئة التدريس في كلية الشريعة والدراسات الإسلامية بالأحساء من وجهة نظر الطلاب، والتعرف على مستوى أداء أعضاء هيئة التدريس في كلية الشريعة

والدراسات الإسلامية بالأحساء من وجهة نظرهم، والتعرف على الفرق بين رأي الطلاب ورأي الأساتذة في أدائهم التدريسي في ضوء معايير التدريس المحددة.

منهج البحث:

استخدم البحث المنهج الوصفي التحليلي الذي يتم من خلاله تحديد معايير التميز في التدريس الجامعي، وكذلك استطلاع رأي جميع أفراد مجتمع البحث أو عينة ممثلة منهم، بهدف وصف الظاهرة المدروسة ودرجة وجودها من عدمه.

فروض البحث:

- لا يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسط درجات آراء أعضاء هيئة التدريس وبين المتوسط الفرضي في مستوى الأداء التدريسي لهم.
- لا يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسط درجات آراء الطلاب وبين المتوسط الفرضي في مستوى الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس.
- لا يوجد فرق دال إحصائياً بين آراء أعضاء هيئة التدريس بكلية الشريعة والدراسات الإسلامية بالأحساء في أدائهم التدريسي (التقويم الذاتي) وبين آراء الطلاب.
- لا يوجد فرق دال إحصائياً بين آراء طلاب كلية الشريعة والدراسات الإسلامية بالأحساء في الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس تبعاً لمتغير التخصص العلمي (القسم).
- لا يوجد فرق دال إحصائياً بين آراء أعضاء هيئة التدريس بكلية الشريعة والدراسات الإسلامية بالأحساء في أدائهم التدريسي تبعاً لمتغير التخصص العلمي (القسم).
- لا يوجد فرق دال إحصائياً بين آراء أعضاء هيئة التدريس بكلية الشريعة والدراسات الإسلامية بالأحساء في أدائهم التدريسي تبعاً لمتغير الدرجة (الرتبة) العلمية.

إجراءات البحث: يستلزم السير في إجراءات البحث ما يلي:

- ١- تحديد مهارات التدريس الجامعي التي ينبغي أن تتوفر أداء الأستاذ الجامعي، وقد تم تحديد تلك المهارات من خلال بعض المصادر، وتم وضعها في قائمة تمهيداً لعرضها على المحكمين، وسيتم الحديث عن ذلك تفصيلاً عند الحديث عن بناء أداة البحث.
- ٢- بناء بطاقة تقدير الأداء في شكل إلكتروني في ضوء المهارات التي تم تحديدها من قبل، بعد تعديلها في ضوء آراء المحكمين في صيغتين، الأولى تقدم للأساتذة، والأخرى للطلاب.

٣- اختيار مجتمع البحث: تكون مجتمع البحث من جانبين: الأول-أعضاء هيئة التدريس في الأقسام التالية: (الشريعة - أصول الدين - اللغة العربية - الجغرافيا), والثاني - طلاب المستوى السابع والثامن في الأقسام التالية (الشريعة - أصول الدين - اللغة العربية - الجغرافيا)

٤- تطبيق الأداة على مجتمع البحث من الأساتذة والطلاب، من خلال طرحها لهم في شكل رابط إلكتروني، بعد أخذ الموافقة على تطبيقها من إدارة الكلية.

٥- في ضوء الاستجابة على الأداة وتلقي الردود من قبل أعضاء هيئة التدريس والطلاب، يتم استخلاص النتائج وتفسيرها.

٦- تقديم بعض التوصيات والمقترحات في ضوء نتائج البحث.

أهمية البحث: تتمثل أهمية البحث فيما يلي:

- تأتي أهمية البحث من أهمية الأستاذ الجامعي نفسه، وأهمية تقويم أدائه؛ للعمل على تدريبه وتنمية مهاراته؛ لأنه الضمان الوحيد لإعداد خريجين أكفاء.
- أهمية القضية التي تعالجها الدراسة، حيث يعد التقويم الذاتي والمؤسسي للأداء التدريسي للمعلم الجامعي أحد أهم إجراءات ضمان الجودة، وأصبح التقرير السنوي لأي مؤسسة يتضمن بين مكوناته تحليلاً لواقع الأداء.
- تأتي استجابة لتوصيات كثير من الدراسات التي تؤكد على أهمية إجراء المزيد من الدراسات حول موضوع تقويم أداء أعضاء هيئة التدريس.
- كما تأتي أهميتها - أيضا - من أنه لم تجر أي دراسة - في حدود علم الباحثين - حول تقويم أداء أعضاء هيئة التدريس في كلية الشريعة والدراسات الإسلامية بالأحساء.
- تفيد أعضاء هيئة التدريس أنفسهم في الاستفادة من معرفة أوجه القوة والضعف عندهم، وبالتالي تحسين أدائهم التدريسي داخل القاعة الدراسية.
- تقديم التوصيات - من خلال نتائج الدراسة - التي تساعد على النهوض بالبرامج التدريبية لأعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية.
- تفتح المجال لدراسات مشابهة في مجال تقويم أداء أعضاء هيئة التدريس في الجامعات وفي مراحل التعليم المختلفة.

الإطار النظري والدراسات السابقة:

يتم تناول الإطار النظري من خلال ما يلي:

أولاً: التعليم الجامعي وعضو هيئة التدريس.

يعتبر التعليم الجامعي أحد المقومات الأساسية التي تقوم عليها الدول، حيث يتم فيه بناء الإنسان في جميع مناحي الحياة، وتختص الجامعات بكل ما يساعد على الرقي والنهوض بالمجتمع حضارياً وفكرياً وعلمياً، وكذلك تزويد البلاد بالفنيين والخبراء في المجالات المختلفة، وإعداد الإنسان المزود بالعلم والمعرفة؛ ليساهم في بناء وصنع مستقبل الوطن، وبهذا فإن الجامعات تهتم بتنمية أهم ثروات المجتمع وأغلاها وهي الثروة البشرية (د.ل، ٢٠٠٥: ص ٥).

أهداف التعليم الجامعي:

لكي يحقق التعليم الجامعي مهمة تغيير المجتمع نحو الأفضل، لابد أن تكون مدخلاته ومخرجاته ذات نوعية متميزة، وبناء على تلك المدخلات تكون نوعية المخرجات، وإذا توفرت تلك المدخلات تستطيع الجامعة أن تحقق أهدافها والتي تتمثل فيما يلي: (بسيوني الشيخ، ٢٠٠٦، ص ٣٢٣ - ٣٢٤)، (التل، سعيد، وآخرون، ١٩٩٧: ص ١٣٨-١٤٨)، (دخيخ، وآخرون: ٢٠١٧، ٥)

- إعداد أشخاص على درجة عالية من الكفاية المتخصصة في مجالات العلوم والآداب والمهن المختلفة؛ لتلبية احتياجات المجتمع، وتنمية الشخصية المتكاملة للطالب.
- الأخذ بالمنهج العلمي وتطوير قدرة الطالب على التفكير في مواجهة مشكلات المجتمع.
- تنمية الاتجاهات والمهارات نحو التعلم الذاتي بحيث تساعد على التعلم المستمر.
- تعميق الانتماء للأمة العربية والإسلامية والإيمان بوحدتها لتحقيق قوتها.
- تدريب أصحاب الكفاءات لمواكبة كل جديد في المجالات المختلفة.
- المحافظة على التراث الثقافي للمجتمع وإثرائه.
- إعداد العلماء والباحثين في مجالات التطور التكنولوجي، وغزو الفضاء.... وغيرها.
- إعداد الشباب الجامعي القادر على فهم المعرفة والتعامل معها والاستفادة منها.

▪ إعداد جيل متحرر من الجهل والخوف والتخلف، قوي بإيمانه بالله تعالى، قوي في شخصيته وأخلاقه، معتر بوطنه، ومتسلح بمنجزات العصر.

تطوير التعليم الجامعي:

تمر المجتمعات بالعديد من التغيرات والتحديات في كل مجالات الحياة، وفي ظل كل تلك التحديات كان لابد للتعليم الجامعي باعتباره قائد مسيرة التنمية أن يطور نفسه لمواكبة تلك التغيرات. ولهذا نرى كل الدول تهتم بالتعليم الجامعي وتطويره من أن إلى آخر.

ومن تلك المجتمعات المملكة العربية السعودية التي قدمت محاولات جادة لتطوير التعليم الجامعي، فأنشأت الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي كجهة مستقلة، تعنى بتقويم برامج التعليم العالي في الجامعات، وذلك بموجب قرار مجلس التعليم العالي رقم (٣/ ٢٨/١٤٢٤هـ) بتاريخ ١٥ / ١ / ١٤٢٤هـ، والمتوج بالموافقة السامية بتاريخ ٩ / ٢ / ١٤٢٤هـ (المعقل، عبد الله، ١٤٣٧هـ، ٨٢)

وكذلك لاقى التعليم الجامعي في المملكة تطورات كبيرة كمية وكيفية، أما عن الجانب الكمي فقد قفز عدد الجامعات خلال سبع سنوات من (٢٠) عشرين جامعة إلى (٣٦) ست وثلاثين جامعة ما بين جامعات حكومية وأهلية، وعن الجانب الكيفي بادرت وزارة التعليم العالي بمشروع أطلق عليه (أفاق) ويهدف إلى صياغة خطة استراتيجية بعيدة المدى لفترة (٢٥) سنة، مع تجديد الرؤية والرسالة والأهداف، وقد لوحظ أنها في مجملها تركز على ضرورة تحقيق نتائج ملموسة في المنافسة على الريادة العالمية. (الشثري، عبد العزيز، ١٤٣٧هـ، ٢٣٥ - ٢٣٦)

وفي مجال التطوير الجامعي للجامعات السعودية - عموماً - ومن أجل إثارة الدافعية للتميز والجودة في الأداء الأكاديمي الجامعي، أنشأت الجامعات السعودية جوائز للتميز في الأداء الجامعي لعضو هيئة التدريس في جميع أدواره، ومن هذه الجامعات: جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية التي قامت في عام ١٤٢٩هـ بإنشاء عمادة التقويم والجودة في الجامعة، التي صدر بها قرار مجلس التعليم العالي رقم (٢١/ ٥ / ١٤٢٩هـ) بتاريخ ١٠ / ٧ / ١٤٢٩هـ، والمتوج بالموافقة السامية بتاريخ ٣٠ / ١٢ / ١٤٢٩هـ، تبع ذلك إنشاء وكالات في كليات الجامعة تعنى بالتطوير والجودة. (المعقل، عبد الله، ١٤٣٧هـ، ص ٨٢)

كذلك أنشأت جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية جائزة للتميز في الأداء الجامعي، وتتوعدت تلك الجوائز، ومنها: جائزة عضو هيئة التدريس المتميز، وتكون للعضو المتميز في كافة

جوانب الأداء الجامعي (التدريس الجامعي - البحث العلمي - خدمة المجتمع)، وجائزة التميز في الإشراف العلمي، وجائزة التميز في خدمة الجامعة، وجائزة التميز في خدمة المجتمع، وجائزة التميز البحثي، وجائزة التميز في التدريس الجامعي، وتمنح هذه الجائزة لعضو هيئة التدريس المتميز في كافة أنشطته التدريسية، وجهوده المستمرة في تحسين أدائه وتطويره للوصول إلى التميز من خلال استخدامه الأساليب الأكثر فاعلية في التدريس. (رجب، محمد، ٢٠١٢، ٢٠١).
وبهذا يتبين الاهتمام بتطوير وتحفيز ومحاولة التميز في الجوانب التعليمية الجامعية، لكن من يقوم بكل تلك الأدوار؟ إنه الأستاذ المتميز الذي يحمل عبء تحقيق أهداف الجامعة من خلال القيام بتلك الأدوار المتعددة.

أدوار عضو هيئة التدريس:

يسعى التعليم الجامعي إلى تحقيق أهدافه من خلال قيامه بوظائف ثلاث أساسية، هي التدريس والبحث العلمي وخدمة المجتمع.

وعضو هيئة التدريس هو الذي يقوم بتلك الأدوار جميعها، لذلك يعتبر الركيزة الأساسية وأهم مقومات العملية التعليمية، التي تسهم في إعداد الموارد البشرية، فهو المنوط به رفع كفاءة هذا التعليم ومستواه وفاعليته في عالم يشهد الكثير من المتغيرات في شتى مناحي الحياة، من خلال ما يقوم به من أدوار متعددة، وما يؤديه من مهام جسام ومسؤوليات ترتبط ارتباطاً وثيقاً بتحقيق أهداف الجامعات ووظائفها، حيث يضطلع بدور كبير في إعداد الكفاءات البشرية للمجتمع في التخصصات المختلفة.

والمعلم الجامعي هو العنصر الفاعل في العملية التعليمية الجامعية، فخصائصه الشخصية والمعرفية والانفعالية لها دور مهم في فاعلية العملية التعليمية، لأنه مهما كان مستوى المناهج التي تقدمها الجامعة والتجهيزات والتقنيات التي تتوفر للجامعة، فلا يمكن أن تحقق أهدافها، ما لم يتواجد فيها الأستاذ الكفاء تدرّيساً وبحثاً، فالأستاذ الجامعي ذو الكفاءة العالية يمكن أن يعوض أي نقص أو تقصير في الإمكانيات المادية والفنية في الجامعة. (العويد، نوره، ١٤٣٨هـ، ٤٥١)

فأعضاء هيئة التدريس من أهم المدخلات في المؤسسات التعليمية الجامعية التي تحتاج إلى تطوير في ضوء الثورة التكنولوجية والمعلوماتية، وبالتالي يتطلب الأمر تطوير مستوى الأداء لديهم مع توفير معايير ومحكات يتم تقويم الأداء في ضوءها، وهذا ما يركز عليه تحقيق ضمان الاعتماد والجودة. (دخيخ، وآخرون: ٢٠١٧، ٦)

من خلال ما سبق يتضح أن أدوار المعلم الجامعي متعددة ما بين البحث العلمي، وخدمة الجامعة والمجتمع، والتدريس، وكل منها ينبغي عليه أن يتميز فيها ويجيد مهاراتها، ومدى امتلاك المعلم لمهارات كل دور من أدواره، يعد مؤشرا كبيرا للحكم على مدى نجاحه في عمله، وقدرته على أداء مهمته بكفاءة وفاعلية.

وجانب التدريس من أهم الجوانب التي يقوم بها المعلم، والتي لها تأثير مباشر على إنتاج منتج متميز من الطلاب، وإكسابهم المهارات اللازمة؛ ليكونوا أعضاء فاعلين في خدمة أنفسهم ووطنهم ودينهم، ولأن الدراسة الحالية تهتم بالأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس، نعرض هنا بصورة موجزة للأداء التدريسي وأهميته وأساليب تقويمه.

ثانياً: الأداء التدريسي: يمكن تناول الأداء التدريسي من خلال ما يلي:

مفهومه: يختلف تعريف الأداء التدريسي باختلاف وجهة النظر إليه على أنه أداء يقوم به الأستاذ فقط، أو أداء يشترك فيه الأستاذ والطالب.

فيعرف الأداء التدريسي بأنه "مجموع العمليات والإجراءات والأساليب التي يقوم بها المعلم في أثناء التدريس، وهي تشكل في مجموعها نمطاً مميزاً لسلوك المعلم في التدريس" (اللقاني، والجمل، ١٩٩٦، ٢٤)، **ويعرف بأنه:** "قدرة فنية يعبر عنها سلوك المعلم أثناء العملية التعليمية، ويتصل بها على نحو مباشر أو غير مباشر، ويتمثل هذا السلوك في إدارة الفصل أو المناقشة والإلقاء، واستخدام الوسائل التعليمية وتوجيه الأسئلة، وتخطيط النشاط الصفّي وإدارة التفاعل اللفظي". (الأكرف، مباركة، ١٩٨٦، ٢٥)، **ويعرف بأنه:** كل ما يقوم به عضو هيئة التدريس من مهام ومسؤوليات داخل قاعة المحاضرات، أو في أي موقف أو نشاط تعليمي؛ يهدف لإحداث تغييرات مرغوبة في شخصية طلابه في ضوء أهداف وتوقعات جامعتهم ومجتمعه. (متولي، أحمد سيد، ٢٠١١، ٣٠)

ويقصد به في البحث الحالي: ما يصدر عن عضو هيئة التدريس من إجراءات، وما يتبعه من استخدام أساليب ووسائل ومناشط تعليمية مقصودة داخل القاعة الدراسية، بهدف تحقيق أهداف تعليمية سبق تحديدها من قبل، وتكون هذه الإجراءات قابلة للملاحظة والقياس.

أهمية الأداء التدريسي:

تنتج أهمية الأداء التدريسي من أهمية التأثير المباشر على تحصيل وأداء الطلاب، حيث إن الموقف التعليمي يتكون من ثلاثة عناصر رئيسية، بينها تفاعل متبادل في صورة تأثير وتأثر، هي (المعلم - المنهج - الطالب)، وبقدر ما يرتقي الأداء التدريسي للمعلم بقدر ما يرتفع

مستوى تحصيل وأداء الطلاب، والوصول بهم إلى مستوى التمكن والتميز، كما أن الأداء التدريسي من أهم المعايير التي يعتمد عليها في بيان تميز المعلم، كما أن الاهتمام بمهارات التدريس تؤكد التوجهات التربوية الحديثة.

وقد أكد بعض المتخصصين ومنهم: (جابر، عبد الحميد، ٢٠٠٠، ٤٠٤) (١٩٩٧، Nancy Jean) أن الطلاب يحصلون على مستويات أعلى في التحصيل والأداء، عندما يكون أساتذتهم على مستوى عال من الكفاءة والمهارة في أدائهم التدريسي.

تقويم الأداء التدريسي:

يقصد به: الحكم على مستوى أداء عضو هيئة التدريس - والمعلمين عموماً - للمعارف والمهارات والاتجاهات الضرورية، والقيام بكافة الأنشطة التربوية لأداء مهامه داخل القاعة الدراسية، لتحقيق الأهداف التربوية المحددة.

أهداف تقويم الأداء التدريسي:

يهدف تقويم الأداء التدريسي لعضو هيئة التدريس تحقيق أهداف، منها: (زيتون، حسن، ١٩٩٩، ٤٧٧)، (الشيخ، بسيوني، ٢٠٠٣، ٩٠)،

(GomaaAbdelrahimhttps://www.mu.edu.sa/sites/default/files/Academic%20Performance(1).ppt)

- مساعدة عضو هيئة التدريس على معرفة مدى تقدمه نحو بلوغ الأهداف المراد تحقيقها.
- متابعة أداء عضو هيئة التدريس كما نصت عليه لائحة معايير وواجبات عضو هيئة التدريس.
- تزويدهم بتغذية راجعة تمكنهم من تشخيص جوانب القوة أو الضعف في أدائهم التدريسي لأغراض التقويم والتوجيه الذاتي نحو تعديل الأهداف، والمحتوى، واستراتيجيات التدريس... وغيرها من عناصر منظومة التدريس، بحيث يعمل على تطوير ذاته وتنمية مستواه المهني.
- اتخاذ القرارات الإدارية المناسبة الخاصة بأعمال الترقية والمكافآت أو النقل... وغير ذلك مما فيه صالح العمل.
- تزويد رؤساء الأقسام وعمداء الكليات والمسؤولين عموماً بالمعلومات اللازمة عن أداء أعضاء هيئة التدريس؛ لاتخاذ القرارات الإدارية المتعلقة بالنواحي الوظيفية لهم.

- استثمار الأداء المتميز في تمكين عضو هيئة التدريس من التفرغ العلمي والمشاركة في المؤتمرات والندوات والدورات التدريبية، وغير ذلك من الحوافز العلمية.
- تحديد أعضاء هيئة التدريس غير الفاعلين تدريسياً، بغرض تحسين مستواهم ورفع كفايتهم، من خلال البرامج والدورات التدريبية اللازمة.

مشكلات تقويم الأداء التدريسي لعضو هيئة التدريس:

هناك بعض الأمور التي تمثل معوقات لتقويم الأداء التدريسي خاصة لعضو هيئة التدريس، ومنها (متولي، أحمد سيد، ٢٠١١، ٣٤) (عبد الحى، إخلص، <https://www.new-educ.com>)

- يعتقد الكثيرون أن التدريس الجامعي وأستاذ الجامعة يتسم بالكفاءة المهنية التي تمكنه من ملاحظة وتقييم وتعديل ما يقوم به من واجبات بنفسه.
- تعيين وترقية أعضاء هيئة التدريس بناء على قدراتهم الأكاديمية وليست التدريسية.
- الاعتقاد بأن التقييم المنضبط لفاعلية التدريس، لا يمكن أن يأخذ محله إلا بعد مرور عدة سنوات من انتهاء العملية التدريسية.
- عدم وجود اجتماع بين التربويين فيما يتعلق بمكونات ومتغيرات التدريس، التي يمكن أن تقبل للتقويم من خلال أداء المعلمين.
- تعدد التعريفات للمفهوم الواحد في مجال تقويم المعلمين.
- كثرة المفاهيم والمصطلحات المرتبطة بمهام المعلم داخل القاعة الدراسية وخارجها.
- عدم وجود نماذج موحدة للتقييم متفق عليها في النظم التعليمية المختلفة.

أساليب تقويم أداء عضو هيئة التدريس:

يتطلب التقويم بشكل جيد أن يتم من خلال أدوات تقويم متنوعة، وفي ضوء معايير محددة، ويتم تقويم الأداء التدريسي من خلال عدة أساليب تنتمي إلى اتجاهات ثلاثة رئيسية هي: (الشيخ، بسيوني، ٢٠٠٣، ٩٠)

- ١- تقويم أداء المعلم بناء على مخرجات التعليم: ويهتم هذا الاتجاه في ضوء معيار الإنتاجية، حيث يرى في تعلم الطلاب مؤشراً صادقاً لأداء المعلمين ودليلاً على كفاءتهم.

٢- **تقويم أداء المعلم بناء على سلوك المعلم:** ويهتم هذا الاتجاه بالسلوك الظاهري للمعلم وملاحظة المهارات التدريسية التي يقوم بها المعلم داخل الفصل، ويتم هذا من خلال استخدام بطاقات الملاحظة المقننة.

٣- **تقويم أداء المعلم بناء على سلوك المتعلم:** يهتم هذا الاتجاه بمدى قدرة المعلم على تهيئة البيئة التعليمية للمتعلم التي تساعده على اكتساب الخبرات والمعارف والمهارات، وممارسة الأنشطة التعليمية المختلفة.

أما عن الأساليب التي يتم استخدامها في تقويم الأداء التدريسي فكثيرة، منها: (متولي، أحمد سيد، ٢٠١١، ٢٧ - ٢٨) (نصار، وفاء، <http://alkhbraa.com/home/>): (الشيخ، بسيوني، ٢٠٠٣، ٩١)

أ) **تقويم رئيس القسم:** يقوم رئيس القسم بحكم مركزه الإداري بدور مهم في تقويم الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس، حيث الصلة المباشرة بينه وبينهم، وهذا الأسلوب يعتبر من الأساليب المفضلة في تقويم أعضاء هيئة التدريس.

ب) **تقويم الزملاء لعضو هيئة التدريس:** ويكون هذا الأسلوب من خلال تقديم استبانة إلى زملاء عضو هيئة التدريس المراد تقويمه، بقصد الوقوف على رأيهم في زميلهم.

وتأتي أهمية هذا الأسلوب في كون الزميل لديه الكفاءة والقدرة على أداء هذه المهمة لكونهم متخصصين في نفس المهنة، ومع أهمية هذا الأسلوب إلا أنه ينبغي أن يؤخذ بشيء من الحذر، حيث تتدخل بعض العوامل الذاتية للزملاء في الحكم .

ت) **تقويم الطلاب لعضو هيئة التدريس:** ويعتبر هذا الأسلوب من الأساليب المهمة، حيث إن الطلاب يرون الأستاذ على طبيعته داخل القاعة الدراسية، ويلمسون عن قرب مدى اهتمامه بعمله، وما يتمتع به من صفات، ويكون من خلال تقديم استبانة لهم، بيدون فيها رأيهم في معلمهم، ويستخدم هذا الأسلوب في كثير من الجامعات، وهو من الأساليب الشائعة والمهمة، خاصة عندما يفهم الطلاب الغرض من التقويم جيداً، وتكون استمارات التقويم معدة إعداداً جيداً، وتشير (المنيع، الجوهرة، ٢٠١٢، ١٩٧) أن نسبة ٩٥% من الجامعات الأمريكية تعد مشاركة الطلاب في تقويم الممارسات التدريسية مصدراً مهماً من مصادر التقويم وجمع المعلومات، ويشير (عياصرة، عطف، ٢٠١٧) أن هذا الأسلوب - خاصة - تختلف وجهات النظر حوله بين مؤيدين وبيرونه ضرورياً وله مصداقية،

وبين معارضين ويرونه إهانة لهم، والاتجاه المعارض له هو الأكثر شيوعاً في المجتمعات العربية مقارنة بالمجتمعات الغربية، ومع أهميته إلا أنه ينبغي مراجعة أحكام الطلاب، حيث يتأثر حكم الطالب على أستاذه بعوامل عدة، منها: نقص الوعي عند بعض الطلاب، الخوف من الأستاذ، عدم الدراية الكاملة بأدوار المعلم، محبة الأستاذ أو كرهه، كما أن بعض الطلاب يركزون على الصفات والسمات الشخصية لعضو هيئة التدريس أكثر من النواحي العلمية والمهارات التدريسية، كما أن الكثير من أعضاء هيئة التدريس يرون أن تقويم الطلاب للأستاذ يمثل مصدر تهديد لهم.

ج) التقويم الذاتي لعضو هيئة التدريس: ويقصد به أن يتولى عضو هيئة التدريس بنفسه عملية تقويم فعالياته التدريسية أثناء المحاضرات، حيث يقوم بنفسه بجمع المعلومات عن أدائه وتدريبه، ومحاولة الاستفادة منها في تطوير نفسه، إما عن طريق استبانة معدة لذلك الغرض، أو عن طريق تسجيل فعاليات محاضرة أو أكثر على شريط فيديو، ثم عرضها على المعلم مرة أخرى؛ لتحديد إيجابياته وسلبياته بصورة أكثر موضوعية، وتستخدم الجامعات هذا الأسلوب في التقويم بهدف تشجيع عضو هيئة التدريس وتعيده على النقد الذاتي، ومع أهمية هذا الأسلوب إلا أنه لا بد أن يؤخذ في الاعتبار أن أعضاء هيئة التدريس يميلون لإعطاء أنفسهم تقديرات أعلى من التقديرات التي يعطيها لهم الطلاب، وقد تكون أعلى من الواقع الفعلي لأدائهم.

من خلال ما سبق من أساليب نرى أن كلا منها له مميزاته وعيوبه، وله مؤيدون ومعارضون، وعلى كل حال فإنه لا توجد وسيلة واحدة هي المثلى، يمكن تقويم الأداء التدريسي من خلالها، ولكن الأفضل استخدام مجموعة من الأساليب تتكامل فيما بينها، حتى يمكن تحقيق الأهداف الموضوعية لنظام تقويم الأداء بشكل أفضل.

ومع ذلك فقد استخدمت كثير من الدراسات أسلوب (التقويم من خلال آراء الطلاب - والتقويم الذاتي) وأظهرت نتائج إيجابية في التقويم. (شحاته، حسن، ١٩٩٣، ٣٤٢) كما أثبتت دراسة (نصار، وفاء، ١٤٢٥هـ) أن الأساليب التي يفضلها أعضاء هيئة التدريس على الترتيب كما يلي: تقويم رئيس القسم، ثم التقويم الذاتي، ثم تقويم الطلاب، ثم تقويم الزملاء. ونظراً لطبيعة البحث الحالي سوف يقتصر في تقويم الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس على أسلوب (التقويم من خلال آراء الطلاب - والتقويم الذاتي)؛ نظراً لأنهما من أكثر

وأفضل أساليب التقويم المستخدمة، والتي أثبتت فاعليتها في قياس الأداء بشكل جيد، وقد اعتمدت عليهما كثير من الدراسات السابقة، ولتلافي العيوب التي أشارت إليها بعض الدراسات لأسلوب تقويم الطلاب للأساتذة، فقد قام الباحثان بتوعية الطلاب عينة البحث بأهمية التقويم الذي يقومون به لأغراض البحث العلمي، وأنه لا يعلم به أحد من الأساتذة، وأيضاً أنهم لا يقيمون أستاذاً بعينه، وإنما يقيمون عمل جميع الأساتذة مجتمعين، وذلك قبل عرض الرابط الإلكتروني للأداة عليهم.

ثالثاً: معايير التميز في التدريس:

معايير التميز:

عرفت المعايير بأنها: آراء محصلة لكثير من الأبعاد السيكولوجية والاجتماعية والعلمية والتربوية، يمكن من خلال تطبيقها التعرف على الصورة الحقيقية للموضوع المراد تقييمه، أو الوصول إلى أحكام على الشيء الذي نقومه. (اللقاني، الجمل، ١٩٩٦: ص ١٧٢)،

وعرفت بأنها: المستويات المقننة التي اصطلح عليها عالمياً، والتي ينبغي توافرها لقياس مدى أداء المعلم كمياً وكيفياً وإجرائياً، كما تعبر عما يتوقع حدوثه في أداء المعلم استهدافاً لتحقيق الجودة الشاملة. (أبوزيد، أمة الكريم، ٢٠٠٨، ص ٣٢)

وعرف التميز بأنه: الابتكار والإتيان بما هو مختلف عن الآخرين، بمعنى أن تكون الأفضل من بين المنافسين في واحد أو أكثر من الأداء. كما يعرف بأنه: استخدام الآليات التي تساعد في تحقيق أعلى مستويات من الفاعلية والكفاءة، أي أن تكون الأفضل بين الجميع. (المكاوي، إسماعيل، وسيد أحمد، وليد، ٢٠١٩، ٥٩٨)

وتعرف معايير التميز إجرائياً في هذا البحث بأنها: مجموعة من المواصفات والشروط المحددة، والتي ينبغي أن تتوفر في الأداء التدريسي؛ بهدف الوصول إلى تعليم متميز وفعال، ويمكن قياسه، مما يحقق أفضل النتائج للعملية التعليمية.

أهمية التميز:

التعليم المتميز هو المسؤول عن نهضة الأمة؛ لأنه يعطينا خريجين أكفاء يستطيعون تغيير الواقع، والوصول لهذا التميز يعتمد على أطراف متعددة هي الأستاذ والطالب والمنهج، لهذا فلا بد من مراعاة تقييم وتطوير كل منها، وتتمثل أهمية التميز في التعليم الجامعي في أمور، منها: (المكاوي، إسماعيل، وسيد أحمد، وليد، ٢٠١٩، ٦٠١-٦٠٤)

١- إن تحقيق التميز في التعليم الجامعي لم يعد ترفاً، بل أصبح ضرورة للفرد والمجتمع.

- ٢- الترابط بين التعليم الجامعي المتميز وسوق العمل يزداد أهمية عام بعد عام.
- ٣- التغييرات المتسارعة في كل مناحي الحياة يستلزم التميز في التعليم لمواكبتها.
- ٤- التقدم الحاصل في تكنولوجيا المعلومات والاتصال يستلزم التميز.
- ٥- المنافسة المستمرة بين الجامعات، فلن تستطيع أي مؤسسة أن تستمر إلا من خلال التميز.
- ويشير (مسلم، محمد، والبلوي، خليفة: ٢٠١٩، ٢٤٨) أن البقاء والنمو في المؤسسات مرهون بمدى القدرة على التميز؛ لأن التميز هو مستوى الأداء الوحيد المقبول في عصر التنافسية، وقد أصبحت الفلسفة السائدة اليوم أنه لا بقاء إلا للمؤسسات المتميزة.
- ولأهمية التميز أنشأت جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية جائزة التميز في التدريس الجامعي، وأكد وكيل الجامعة للدراسات والتطوير والاعتماد الأكاديمي - في ذلك الوقت - د. عبدالرحمن الداود، أن هذه الجائزة تمثل تقديراً و عرفاناً من الجامعة لجهود أعضاء هيئة التدريس المتميزين في كل من التدريس، والإشراف، والإنتاج العلمي، وخدمة الجامعة، وخدمة المجتمع، كما تعبر الجائزة عن مبدأ الجامعة الهادف إلى توفير بيئة أكاديمية متميزة، تحث على التنافس الشريف بين أعضائها، من أجل تحقيق التميز في كل ما من شأنه رفع اسم الجامعة محلياً وعالمياً. (جريدة الرياض، ٢٠١١م، <http://www.alriyadh.com/595175>)

متطلبات تحقيق التميز لأعضاء هيئة التدريس:

- يمكن تحقيق التميز لأعضاء هيئة التدريس باتباع ما يلي: (عثمان، السعيد، ٢٠١٩، ٩٤)
- ١- ضرورة اختيار المعيدين والمحاضرين حسب معايير أساسية دقيقة خاصة بشرف مهنة التدريس.
- ٢- تقديم التعليمات والتوجيهات لعضو هيئة التدريس عند بداية عمله، ثم متابعته وتقييمه بشكل دوري من قبل رئيس القسم.
- ٣- ضرورة حضور ورش عمل ودورات تدريبية متخصصة بمجال تخصصه العام والدقيق ومهارات التدريس.
- ٤- عدم التهاون في منح الدرجات العلمية وعمليات الترقية لأعضاء هيئة التدريس.
- ويرى الباحثان معياراً آخر مهما يساعد على التميز وينبغي أخذه في الاعتبار، ألا وهو ألا يقوم المعيدون بالتدريس إلا بعد الحصول على الماجستير، والخضوع لدورات تدريبية

متخصصة في استراتيجيات التدريس، وأساليب التقويم والإدارة الصفية وغيرها من مهارات التدريس العامة والخاصة، وخاصة الذين لم يدرسوا المقررات التربوية في المرحلة الجامعية.

معايير التميز في الأداء التدريسي:

إن التعليم الجامعي منظومة متكاملة لها عناصرها المتداخلة المترابطة، التي لا يمكن فصلها عن بعضها ولا الاستغناء عن إحداها، ولا يمكن الوصول إلى التميز فيها إلا بأستاذ متميز وبرنامج متميز وبيئة تعليمية متميزة، حتى نصل إلى الخريج المتميز الذي تطمح إليه كل جامعة، والأصل في ذلك كله هو الأستاذ المتميز، وقد حددت بعض الكتابات بعض المعايير التي ينبغي توافرها في أداء الأستاذ ليصل إلى التميز، ومنها: (رجب، محمد، ٢٠١٢، ١٩٧) (عباس، عايدة، ٢٠١٢، ٢٤١) (منصور، عبدالحليم، ٢٠١٩، ٥٤ - ٥٥)

- قدرته على ملاحظة أساليب تعلم طلابه.
- مهارته في توظيف استراتيجيات التدريس وأساليب التقويم الحديثة.
- قدرته على تنشيط أكبر عدد من الذكاءات لدى طلابه، والتعامل الجيد معها.
- إتاحة الفرصة للطلاب لممارسة الأنشطة وجعل التعليم أكثر متعة.
- جعل التعلم نشطا مما يشكل تحديا ومتعة في نفس الوقت.
- إعطاء الفرصة للطلاب للقيام بالاختيارات المناسبة حسب ميولهم، مثل: اختيار وقت الاختبار الفصلي، اختيار وقت تسليم النشاط....
- احترام مشاعر الطلاب وعدم الإساءة لهم.
- الدقة والانضباط في المحافظة على الوقت.
- القدرة على استخدام التكنولوجيا الحديثة في التعليم.
- القدرة على جذب الطلاب وتشويقهم للمادة.

وهناك معايير كثيرة أخرى رئيسة وفرعية وضعتها جامعة الإمام محمد بن سعود كمعايير لنيل جائزة التميز في التدريس الجامعي، واعتمدت تلك الاستمارة (استمارة الترشيح للجائزة) على ستة معايير رئيسة، هي: ١- تغطية المواد التي يدرسها بكفاءة وفاعلية، واشتمل على (٨) ثمانية معايير فرعية. ٢- الالتزام بأوقات الدوام والساعات المكتبية والإرشاد الأكاديمي، واشتمل على (٣) ثلاثة معايير فرعية. ٣- تعدد أساليب التقويم وتميزها واشتمل على (٧) سبعة معايير فرعية. ٤- استخدام الوسائل التعليمية الحديثة واشتمل على (٢) اثنين

من المعايير الفرعية. ٥- تنمية قدرات النقد والتعلم الذاتي لدى الطلاب، واشتمل على (٧) سبعة معايير فرعية. ٦- التطوير الذاتي والمهني، واشتمل على (٧) سبعة معايير فرعية، واعتمدت الاستمارة مصادر القياس في المعايير السابقة على: استبانة الطلاب، ورأي رئيس القسم، وملف المقرر، والسيرة الذاتية.

ونظرا لأن بعض المعايير الرئيسية فيها، وكثيرا من المعايير الفرعية المرتبطة بها، لا تتصل بمهارات التدريس بشكل مباشر رأى الباحثان التعديل عليها، وسيتم الحديث عن ذلك أثناء الحديث عن أداة البحث.

الدراسات السابقة:

اهتمت كثير من الدراسات بالأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس في الجامعات، حتى إنه أقيمت مؤتمرات تتعلق بهذا الموضوع، كان منها المؤتمر الذي عقدته جامعة القصيم في يناير ٢٠١٩ م، ولهذا نعرض بعض هذه الدراسات للاستفادة منها في بناء أداة البحث وتفسير نتائجه.

اهتمت بعض الدراسات بتصميم أدوات لقياس الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس دون تقييم الأداء في ضوءها، مثل: دراسة (فائز، محمد ٢٠١٣) والتي هدفت إلى تصميم أداة لقياس الكفايات التدريسية للأستاذ الجامعي من وجهة نظر أساتذة جامعة إب، وتضمنت الأداة محاور أربعة اشتملت على (٣٠) فقرة تدريسية، ودراسة (حسن، سامية ٢٠١٥) وهدفت إلى تصميم استمارة لتقويم أعضاء هيئة التدريس من قبل الطلاب بكليتي العلوم والآداب بفرعي جامعة الملك عبد العزيز بمحافظة الكامل ومحافظة رابغ، واشتملت الأداة على خمسة محاور تضمنت (٦٩) أداء فرعي، وأوصت بضرورة الاهتمام بالأدوات المستخدمة في التقويم، ودراسة (المنيع، الجوهرة، ٢٠١٢) وهدفت إلى تطوير نموذج قياس مستوى الأداء الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية من وجهة نظر رؤساء الأقسام، وأثر كل من الكلية والرتبة العلمية، وتم بناء استبانة تضم ستة مجالات أساسية، تضمنت (٥٣) كفاية فرعية، وأوصت الدراسة بضرورة تطوير وتحسين أدوات التقويم بشكل مستمر.

وهناك دراسات اهتمت بدرجة أهمية أساليب التقويم واتجاهات الأساتذة نحوها، مثل: دراسة (مليحان، والقرني، ١٩٩٣) والتي هدفت إلى الكشف عن درجة أهمية واستخدام طرق وأساليب تقويم أداء أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية، ولذلك تم أخذ رأي ٢٢٧ عميد كلية ورئيس قسم في أربع جامعات، وأشارت النتائج إلى ضرورة تقويم الأداء التدريسي

باستخدام عدة طرق مثل تقويم الطلاب والتقويم الذاتي وتقويم رئيس القسم، ودراسة (نصار، وفاء ١٤٢٥ هـ)، وهدفت إلى الكشف عن اتجاهات أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية بجامعة الملك سعود نحو أساليب وطرق تقويم أدائهم، وكانت النتائج أن أعضاء هيئة التدريس يفضلون تقويم رئيس القسم، ثم التقويم الذاتي، ثم تقويم الطلاب، ثم تقويم الزملاء في المرتبة الأخيرة.

أما الدراسات التي اهتمت بتقويم الأداء التدريسي فكثيرة، منها: دراسة (متولى، شادية ٢٠٠١) وهدفت إلى تحديد المعايير الواجب توافرها في الأداء التدريسي الجيد لمعلم التعليم العالي، ومدى توفر هذه المعايير في الأداء التدريسي لديهم، ولذلك أعدت الباحثة بطاقة ملاحظة لأداء المعلم، كما أعدت استبانة للطلاب لتقييم أداء معلمهم، وتطبيق بطاقة الملاحظة على بعض المعلمين في بعض كليات جامعة عين شمس، وجامعة القاهرة، بلغ عددهم (٤٢)، وتطبيق الاستبانة على عدد (١١٣٣) طالبا وطالبة، توصلت الدراسة إلى نتائج تدل على ضعف الأداء التدريسي، ودراسة (سيمون Simon ٢٠٠٣) نقلا عن (الشمري، نعيمة: ٢٠١٤) وهدفت إلى تقويم الكفاءة والفاعلية التدريسية للأساتذة الجامعيين من وجهة نظر طلابهم، وقد استخدمت استبانة تضمنت بعض الجوانب الخاصة بأداء أستاذ المقرر مثل: القدرة على التواصل، الاتجاه نحو الدارسين، غزارة وكفاءة المادة العلمية، المهارة التدريسية، العدل والموضوعية، المرونة، وقد أسفرت الدراسة عن عدم وجود فروق دالة بين آراء الطالب في جوانب الأداء التي حددتها الاستبانة، ودراسة (عزيز، حاتم ٢٠١٢) فهدفت إلى تقويم أداء أعضاء هيئة التدريس في جامعة ديالى من وجهة نظر طلبة الدراسات العليا (الماجستير والدكتوراه)، وتوصلت الدراسة إلى تسجيل ضعف واضح في أداء التدريسيين من وجهة نظر طلبة الدراسات العليا في المجالات كافة باستثناء بعض الفقرات التي سجلت لصالح التدريسيين، ودراسة (الصمادي، ٢٠١٣م) التي هدفت إلى تقويم جودة الممارسات التدريسية لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة نجران من وجهة نظرهم، وبلغ أفراد الدراسة (٢٦٠) عضو هيئة تدريس من مختلف كليات الجامعة، وتوصلت الدراسة إلى أن الممارسات التدريسية لدى أعضاء هيئة التدريس موجودة بدرجة مرتفعة، كما أظهرت النتائج وجود فروق دالة على متغيري النوع الاجتماعي لصالح الإناث والمؤهل الأكاديمي لصالح حملة الدكتوراه، وسنوات الخدمة لصالح ذوي الخبرة المرتفع، ودراسة (رجب، جمال، ٢٠١٤) استهدفت الدراسة تقويم أداء أعضاء هيئة التدريس في جامعة القصيم من وجهة نظر طلابهم، واستخدم الباحث المنهج الوصفي، واستعان باستبانة لعينة من طلاب خمس كليات، وكانت النتائج تدل على أن الأداء التدريسي

مرتفعا من وجهة نظر الطلاب للكليات حسب الأولوية كما يلي: العلوم والآداب بعنيزة، ثم اللغة العربية، ثم التربية، ثم طب الأسنان، ثم الهندسة. وتوجد فروق دالة إحصائيا بين أداء الأساتذة حسب متغير الكلية، ولم توجد فروق دالة بين أدائهم حسب متغيري معدل الطلاب ومستواهم، ودراسة (العمرو، عبد العزيز، ١٤٣٥هـ) استهدفت الدراسة بيان جودة أداء أعضاء هيئة التدريس في برنامج الدبلوم العام في جامعة حائل من وجهة نظر طلابهم، واستخدم الباحث المنهج الوصفي، وكانت النتائج تشير إلى أن مستوى جودة الأداء التدريسي للمعايير الرئيسية من وجهة نظر الطلاب جاءت بدرجة جيد جدا، ودراسة (القرني، نورة، ٢٠١٦م): التي هدفت إلى التعرف على الممارسات التربوية لدى أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية بالذوادمي بجامعة شقراء من وجهة نظرهم، وقد توصلت الدراسة إلى أن مستوى الممارسات التربوية جاءت بدرجة كبيرة، وأظهرت أيضا عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغيرات الدراسة، ودراسة (عياصرة، عطاق، ٢٠١٧): واستهدفت الدراسة تقييم الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس في كلية التربية بجامعة الجوف من وجهة نظر الطالبات، وتوصلت الدراسة إلى أن واقع الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس في كلية التربية إجمالا كان بدرجة متوسطة، وكانت المجالات الرئيسية على الترتيب من الأعلى كالتالي: تفعيل مصادر التعلم والتعليم، ثم التأثير على الطالبات، ثم توظيف أساليب القياس والتقييم، كما أنه لا توجد فروق دالة إحصائيا ترجع إلى متغير التخصص أو السنة الدراسية، ودراسة (N. Jesus Silva and others، ٢٠١٧) وهدفت إلى تقييم أداء المعلمين في التعليم العالي في البرتغال، لأنه من أهم مؤشرات الجودة في التعليم، وتم تقديم أداة الدراسة إلى (١٧٥١) طالب لتحليل أداء (٦٨) معلما، وكانت النتائج تشير إلى أن الأداء كان مرتفعا، وأنه لا توجد فروق دالة بين آراء الطلاب يرجع إلى التخصص أو لسنوات الخدمة للمعلمين، ودراسة (البابطين، ٢٠١٨م) هدفت إلى التعرف على درجة الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس في كلية التربية بجامعة الملك سعود من وجهة نظر طلابهم، وكان من أهم النتائج أن جميع عبارات الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس الواردة في الاستبانة جاءت بدرجة عالية ومتوسطة، ولم تحصل أي عبارة من الأداء التدريسي على درجة منخفضة أو معدومة، كما أن هناك فروقا دالة إحصائية ترجع إلى القسم الأكاديمي والمستوى الدراسي، ودراسة (الشمرى، نعيمه، ٢٠١٩) استهدفت الدراسة بيان واقع الممارسات التدريسية لدى أعضاء هيئة التدريس

في كلية التربية بجامعة حائل في ضوء رؤية المملكة ٢٠٣٠ م من وجهة نظرهم، ومن خلال تطبيق الاستبانة توصلت الدراسة إلى ارتفاع درجة أداء الأساتذة، كما أن هناك فروقا بين أداء الأساتذة لصالح حملة الدكتوراه عن غيرهم من حملة الماجستير والباكوريوس، وأيضا لصالح ذوي الخبرة عن غيرهم ممن خبرتهم أقل.

تعليق على الدراسات السابقة

من خلال استعراض تلك الدراسات يلاحظ ما يلي:

- جميع الدراسات اتفقت على أهمية تقييم عملية التعليم الجامعي بصورة عامة، وأعضاء هيئة التدريس بصفة خاصة، لاستكشاف جوانب القوة والضعف في التعليم الجامعي، وهذا ما يتفق مع هدف هذه الدراسة.
- الاتفاق بين تلك الدراسات على أهمية امتلاك عضو هيئة التدريس للكفايات التدريسية اللازمة لأداء عمله بشكل أفضل.
- التفاوت في النتائج التي خرجت بها الدراسات السابقة، فقد أشار تعدد من النتائج أن الأداء التدريسي كان مرتفعا، وأخرى أثبتت أن الأداء بشكل عام كان متوسطاً وأخرى أثبتت قصورا في بعض جوانب أداء أعضاء هيئة التدريس.
- جميع هذه الدراسات استخدمت الاستبانة في تقييم أداء الأساتذة، إلا أن دراسة (شادية) أضافت بطاقة الملاحظة مع الاستبانة.
- إن أغلب هذه الدراسات استخدمت أسلوب تقييم الطلاب للأساتذة، والبعض استخدم التقويم الذاتي.
- المحاور العامة التي ركزت عليها تلك الدراسات، التخطيط للتدريس، العلاقات الإنسانية، الممارسات التدريسية، والتقويم، وأضاف بعضها الصفات الشخصية، والبعض أضاف التغذية الراجعة، وأضافت الدراسة التي اهتمت بالأداء الوظيفي محاور: الأنشطة البحثية، توظيف التقنية، وخدمة المجتمع.
- أهم ما يميز هذا البحث عن الدراسات السابقة أنها تناولت تقييم الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس في كلية الشريعة والدراسات الإسلامية بالأحساء جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، حيث إن الدراسات السابقة أجريت على جامعات أخرى وكليات أخرى، وأن هذه الكلية لم تحظ باهتمام تلك الدراسات مع تميزها وتفرداها في المنطقة الشرقية.

- كما تميز هذا البحث في استخدام أسلوب التقييم من جانبين، تقييم الطلاب للأساتذة، وتقييم الأساتذة لأنفسهم تقيماً ذاتياً.
- استفاد البحث الحالي من الدراسات السابقة في تحديد مشكلة الدراسة، وصياغة تساؤلاتها، واختيار وبناء أدواتها، واستخلاص بعض المعايير العامة للأداء التدريسي المتميز، واختيار الأساليب الإحصائية المناسبة لها، وفي معالجة النتائج وتحليلها ومناقشتها.

بناء أداة البحث وتطبيقها:

تمثلت أداة الدراسة في بطاقة تقدير الأداء التي هدفت إلى تقييم الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس في صورتين لها (صورة للأساتذة وأخرى للطلاب) وقد تم بناؤها في ضوء ما يلي:

١- الاعتماد على معايير التميز في التدريس الجامعي التي حددتها جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، والتي تعتمدها لنيل جائزة التميز في التدريس الجامعي بالجامعة، ونظراً لأن بعض المعايير الرئيسية فيها، وكثيراً من المعايير الفرعية المرتبطة بها، لا تتصل بمهارات التدريس بشكل مباشر رأى الباحثان التعديل عليها كما يلي: حذف بعض المعايير الرئيسية، مثل: (الالتزام بأوقات الدوام والساعات المكتبية والإرشاد الأكاديمي) و(التطوير الذاتي والمهني) و(تنمية قدرات النقد والتعلم الذاتي لدى الطلاب)، حذف بعض المعايير الفرعية التي تدرج تحت المعايير الرئيسية السابقة، وإضافة معايير رئيسية أخرى لها علاقة مباشرة بالتدريس، كالتخطيط للتدريس، والممارسات التدريسية الفعلية، واستخدام الأنشطة التعليمية في التدريس، والعلاقات الإنسانية مع الطلاب، وما يندرج تحت هذه المعايير الرئيسية من معايير فرعية، كم سيتضح من الشكل النهائي للأداة.

٢- تحديد المعايير التي ينبغي أن تتوفر في الأداء المتميز للأستاذ الجامعي، وقد تم تحديد تلك المعايير من خلال دراسة الأدبيات المتعلقة بأهداف التعليم الجامعي، والأدوار التي ينبغي على المعلم الجامعي القيام بها، وكذلك البحوث والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع البحث، وقد حددت هذه المعايير في قائمة تمهيداً لعرضها على المحكمين، وقد احتوت الصورة المبدئية للقائمة على جزأين رئيسيين: الأول - البيانات العامة، الاسم (اختياري) والتخصص بالنسبة للطلاب، أما الأساتذة فيشمل: الاسم (اختياري) والتخصص العلمي، والرتبة العلمية، الثاني - محاور البطاقة الرئيسية والفرعية، وهي: محور التخطيط

للتدريس، واشتمل على (١٠) عشرة معايير فرعية، ومحور الممارسات التدريسية، واشتمل على (١٢) اثني عشر معياراً فرعياً، ومحور استخدام تكنولوجيا التعليم، واشتمل على (٩) تسعة معايير فرعية، ومحور استخدام الأنشطة التعليمية، واشتمل على (٣) ثلاثة معايير فرعية، ومحور العلاقات الإنسانية مع الطلاب، واشتمل على (٩) تسعة معايير فرعية، ومحور تقويم التدريس، واشتمل على (٩) تسعة معايير فرعية.

صدق الأداة:

وللتأكد من صلاحية القائمة، تم عرضها على ستة من المحكمين من أساتذة المناهج وطرق التدريس وعلم النفس التعليمي؛ بهدف التأكد من مناسبة تلك المهارات لقياس ما صممت له، أو إضافة بعض المهارات الأخرى، أو الحذف منها أو تعديل صياغتها. وفي ضوء آراء المحكمين وتعديل الملاحظات البسيطة مثل تعديل صياغة بعض الكلمات، وملاحظة بعض الأخطاء المطبعية، كانت الأداة قابلة للتطبيق.

- ١- بناء البطاقة في ضوء المهارات التي تم تحديدها من قبل، بعد تعديلها في ضوء آراء المحكمين في صيغتين، الأولى تقدم للأساتذة، والأخرى للطلاب.
- ٢- تم عرض البطاقة مرة أخرى على المحكمين بعد صياغتها في صورتين صورة تخاطب الأساتذة، وصورة أخرى تخاطب الطلاب، وقد أبدوا الموافقة عليهما.
- ٣- بناء كل من الصيغتين في شكل إلكتروني بحيث يسهل توزيعهما على الطلاب والأساتذة، وكذلك يسهل جمعهما.

٤- إعطاء تقدير رقمي للأداة حتى يسهل التعامل مع النتائج إحصائياً، لهذا تم استخدام مقياس ليكرت الخماسي، والمتمثل في الأوزان والتقديرية التالية: درجة الموافقة (موافق جداً) يحصل على خمس درجات، ودرجة الموافقة (موافق) يحصل على أربع درجات، ودرجة الموافقة (موافق إلى حد ما) يحصل على ثلاث درجات، ودرجة الموافقة (غير موافق) يحصل على درجتين، ودرجة الموافقة (غير موافق جداً) يحصل على درجة واحدة، وبهذا أصبحت الأداة صالحة للتطبيق.

وللتأكد من صدق وثبات الأداة تم ما يلي:

صدق الاتساق الداخلي:

للتحقق من صدق الاتساق الداخلي لأداة الدراسة، تم تطبيق الأداة على العينة الاستطلاعية، تم حساب معامل ارتباط بيرسون Pearson Correlation، للتعرف على درجة ارتباط كل عبارة مع الدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه، وقد جاءت نتائج معاملات الارتباط كما بالجدول التالي:

جدول (١) يوضح معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات أداة الدراسة والدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه

| استخدام تكنولوجيا التعليم | | م | الممارسات التدريسية | | م | التخطيط للتدريس | | م |
|---------------------------|--------|----|------------------------------|--------|----|---------------------------|--------|----|
| هيئة تدريس | طلاب | | هيئة تدريس | طلاب | | هيئة تدريس | طلاب | |
| **٠,٨٧ | **٠,٧٢ | ٢٣ | **٠,٧٦ | **٧٠,٠ | ١١ | **٠,٥٣ | **٠,٤٩ | ١ |
| **٠,٨٢ | **٠,٧٢ | ٢٤ | **٠,٨٨ | **٠,٥٦ | ١٢ | **٠,٦٨ | **٠,٨٣ | ٢ |
| **٠,٦٣ | **٠,٧٨ | ٢٥ | **٠,٦٥ | **٠,٦٩ | ١٣ | **٠,٥٤ | *٠,٤٠ | ٣ |
| **٠,٧٢ | **٠,٧٧ | ٢٦ | **٠,٧٢ | **٠,٧٤ | ١٤ | **٠,٨٠ | **٠,٧٤ | ٤ |
| **٠,٧١ | **٠,٨٦ | ٢٧ | **٠,٧٨ | **٠,٥٨ | ١٥ | **٠,٧٩ | **٠,٧٢ | ٥ |
| **٠,٦٨ | **٠,٨٢ | ٢٨ | **٠,٨٣ | **٠,٧٥ | ١٦ | **٠,٧٨ | **٠,٨٣ | ٦ |
| **٠,٨٣ | **٠,٨٣ | ٢٩ | **٠,٧٥ | **٠,٧٣ | ١٧ | **٠,٨٣ | **٠,٨٠ | ٧ |
| **٠,٦٨ | **٠,٧٦ | ٣٠ | **٠,٨٠ | **٠,٧٤ | ١٨ | **٠,٦٨ | **٠,٨٤ | ٨ |
| *٠,٣٨ | **٠,٧٤ | ٣١ | **٠,٧١ | **٠,٧٧ | ١٩ | **٠,٦٥ | **٠,٧٤ | ٩ |
| | | | **٠,٦١ | **٠,٨٣ | ٢٠ | **٠,٥٨ | **٠,٦٣ | ١٠ |
| | | | **٠,٥٤ | **٠,٧٨ | ٢١ | | | |
| | | | **٠,٦٤ | **٠,٧٢ | ٢٢ | | | |
| تقويم التدريس | | م | العلاقات الإنسانية مع الطلاب | | م | استخدام الأنشطة التعليمية | | م |
| هيئة تدريس | طلاب | | هيئة تدريس | طلاب | | هيئة تدريس | طلاب | |
| **٠,٧٢ | **٠,٦٧ | ٤٤ | **٠,٦٢ | **٠,٧٧ | ٢٥ | **٠,٨٤ | **٠,٨٩ | ٢٢ |
| **٠,٥٩ | **٠,٨٥ | ٤٥ | **٠,٧٢ | **٠,٨٥ | ٢٦ | **٠,٧٢ | **٠,٨٩ | ٢٣ |
| *٠,٤٤ | **٠,٧٤ | ٤٦ | **٠,٥٨ | **٠,٨١ | ٢٧ | **٠,٩٢ | **٠,٨٦ | ٢٤ |
| *٠,٢٠ | **٠,٧٣ | ٤٧ | **٠,٥٧ | **٠,٧١ | ٢٨ | | | |
| **٠,٦٧ | **٠,٩٠ | ٤٨ | **٠,٨٠ | **٠,٨٦ | ٢٩ | | | |
| **٠,٧٢ | **٠,٧٣ | ٤٩ | **٠,٦٥ | **٠,٧٣ | ٤٠ | | | |
| *٠,٤٦ | **٠,٩١ | ٥٠ | **٠,٦٠ | **٠,٨٨ | ٤١ | | | |
| **٠,٦٧ | **٠,٧٨ | ٥١ | **٠,٧٧ | **٠,٨١ | ٤٢ | | | |
| **٠,٦٦ | **٠,٨٧ | ٥٢ | **٠,٧٢ | **٠,٨٦ | ٤٣ | | | |

P* < 0.05 - P** < 0.01

يتضح من خلال الجدول رقم (١) أن جميع قيم معاملات الارتباط كانت دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١)، وعبارتين اثنتين كانتا دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥)، وهذا يعطي دلالة على ارتفاع معاملات الاتساق الداخلي لعبارات أداة الدراسة، كما تم حساب معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية لكل محور والدرجة الكلية للأداة والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (٢) معاملات الارتباط بين محاور أداة الدراسة والدرجة الكلية للأداة

| معامل الارتباط | | المحور |
|----------------|--------|------------------------------|
| هيئة التدريس | الطلاب | |
| **٠,٦٧ | **٠,٨٧ | التخطيط للتدريس |
| **٠,٨٧ | **٠,٩٢ | الممارسات التدريسية |
| **٠,٨١ | **٠,٩٢ | استخدام تكنولوجيا التعليم |
| **٠,٩٢ | **٠,٩١ | استخدام الأنشطة التعليمية |
| **٠,٨٠ | **٠,٩٢ | العلاقات الإنسانية مع الطلاب |
| **٠,٨٠ | **٠,٩٣ | تقويم التدريس |

$P^{**} < 0.01$

يتضح من خلال الجدول رقم (٢) أن جميع قيم معاملات الارتباط تراوحت بين (0,67 - 0,92) وجميعها دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١)، وهذا يعطي دلالة على ارتفاع معاملات الاتساق الداخلي، كما يشير إلى مؤشرات صدق مرتفعة وكافية يمكن الوثوق بها بعد تطبيق أداة الدراسة.

كما تم التحقق من ثبات أداة الدراسة عن طريق حساب معامل ثبات الفا كرونباخ (Cronbach's Alpha)، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (٣) معامل ألفا كرونباخ لقياس ثبات أداة الدراسة

| معامل الثبات | | المحور |
|--------------------|--------|---------------------|
| أعضاء هيئة التدريس | الطلاب | |
| **٠,٨٧ | **٠,٨٩ | التخطيط |
| **٠,٩١ | **٠,٩١ | ممارسة التدريس |
| **٠,٨٧ | **٠,٩١ | استخدام التكنولوجيا |
| **٠,٧٧ | **٠,٨٤ | استخدام الأنشطة |
| **٠,٨٤ | **٠,٩٣ | التواصل مع الطلاب |
| **٠,٧٥ | **٠,٩٢ | تقويم التدريس |
| **٠,٩٥ | **٠,٩٨ | الدرجة الكلية |

$P^{**} < 0.01$

يوضح الجدول رقم (٣) أن قيم معامل ألفا كرونباخ تراوحت بين (0,98 - 0,75) وذلك لعبارات كل محور وعبارات الأداة ككل، وهي قيم مقبولة، مما يشير إلى أن الاستبانة تتمتع بدرجة عالية من الثبات وكافية يمكن الوثوق بها وصالحة للتطبيق.

تطبيق الأداة:

يتطلب تطبيق الأداة تحديد مجتمع البحث والعينة المستهدفة، وكان كما يلي:

مجتمع البحث:

تكون مجتمع البحث من جانبين: الأول-أعضاء هيئة التدريس في الأقسام التالية: (الشريعة - أصول الدين - اللغة العربية - الجغرافيا)، والثاني - طلاب المستوى السابع والثامن في الأقسام التالية (الشريعة - أصول الدين - اللغة العربية - الجغرافيا)

عينة البحث:

تم توزيع البطاقة المستخدمة كأداة للبحث في شكل رابط إلكتروني على جميع مجتمع البحث من الأساتذة من خلال رؤساء الأقسام العلمية، وتوزيعها على الطلاب من خلال مشرفي القاعات، لكن يعتبر الذين استجابوا على البطاقة من الأساتذة والطلاب هم عينة البحث، وقد استجاب على البطاقة من الأساتذة (٨٢) أستاذًا، ومن الطلاب (٥٣١) طالبًا.

نتائج البحث:

يتم تناول نتائج البحث من خلال التحقق من فروض البحث كما يلي:

الفرض الأول:

ينص هذا الفرض على أنه: لا يوجد فرق دال إحصائي بين متوسط درجات آراء أعضاء هيئة التدريس وبين المتوسط الفرضي في مستوى الأداء التدريسي لهم. ولحساب المتوسط الفرضي الذي سيكون المعيار في الأداء تم جمع عدد الدرجات الممنوحة للتقديرات، وقسمتها على عدد التقديرات، فكانت $15 \div 5 = 3$ ، إذن المتوسط الفرضي هو (٣). وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب قيمة "ت" لعينة واحدة (One Sample T-Test) لقياس دلالة الفروق بين متوسط درجات العينة من الأساتذة والمتوسط الفرضي، والجدول التالي يوضح دلالة هذه الفروق:

جدول (٤) يوضح دلالة الفروق بين مستويات الأداء والمتوسط الفرضي في مستوى الأداء التدريسي من وجهة نظر الأساتذة. حيث ن=٨٢

| م | المحاور | المتوسط | الانحراف المعياري | "ت" |
|---|------------------------------|---------|-------------------|---------|
| ١ | التخطيط للتدريس | ٤,٣١ | ٠,٥٨ | ٢٠,٤٧** |
| ٢ | الممارسات التدريسية | ٤,٤٧ | ٠,٥١ | **٢٦,٢٩ |
| ٣ | استخدام تكنولوجيا التعليم | ٤,١٢ | ٠,٦٤ | ١٥,٨٩** |
| ٤ | استخدام الأنشطة التعليمية | ٤,٠٨ | ٠,٧٥ | ١٢,٩٤** |
| ٥ | العلاقات الإنسانية مع الطلاب | ٤,٦٤ | ٠,٤٦ | ٣٢,٠٧** |
| ٦ | تقويم التدريس | ٤,٢٩ | ٠,٥٣ | **٢١,٩٩ |
| | الدرجة الكلية | ٤,٣٢ | ٠,٤٩ | ٢٤,٣١** |

<***P,٠١

يتضح من الجدول السابق رقم (٤) أن جميع قيم "ت" تراوحت بين (32,07 - 12,94) والدرجة الكلية للأداة (24,31) وجميعها دالة إحصائياً عند مستوى (0,01)، وهذا يشير إلى وجود فرق دال إحصائياً بين متوسط درجات عينة البحث من أعضاء هيئة التدريس وبين المتوسط الفرضي في جميع محاور الأداة والدرجة الكلية، لصالح متوسط درجات العينة من الأساتذة. وهذا يدعو إلى رفض الفرض الأول وقبول الفرض البديل عنه، وهو: يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسط درجات آراء أعضاء هيئة التدريس وبين المتوسط الفرضي في مستوى الأداء التدريسي لهم لصالح متوسط درجات العينة من الأساتذة. وهذه النتائج تدل على ارتفاع مستوى الأداء لأعضاء هيئة التدريس من وجهة نظرهم، وأن الأداء التدريسي لديهم يتسم بالتميز، حيث ارتفعت المتوسطات المحسوبة عن المتوسط الفرضي بكثير، وأيضاً نتائج قيم (ت) الذي دلت عليه هذه النسب، وكان هذا التميز في المحاور من الأعلى إلى الأدنى حسب قيمة (ت) كما يلي:

١- العلاقات الإنسانية مع الطلاب بنسبة 32,07

٢- ممارسة التدريس بنسبة 26,29

٣- تقويم التدريس بنسبة 21,99

٤- التخطيط للتدريس بنسبة 20,47

٥- استخدام التكنولوجيا بنسبة 15,89.

٦- استخدام الأنشطة بنسبة 12,94

الفرض الثاني:

لا يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسط درجات آراء الطلاب وبين المتوسط الفرضي في مستوى الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس.

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب قيمة "ت" لعينة واحدة (One Sample T-Test) لقياس دلالة الفروق بين متوسط درجات العينة من الطلاب والمتوسط الفرضي، والجدول التالي يوضح دلالة هذه الفروق:

جدول (٥) يوضح دلالة الفروق بين مستويات الأداء والمتوسط الوزني في مستوى الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس من وجهة نظر الطلاب. حيث ن = ٥٢٩

| م | المحاور | المتوسط | الانحراف المعياري | "ت" |
|---|------------------------------|---------|-------------------|---------|
| ١ | التخطيط للتدريس | ٤,٤٨ | ٠,٩١ | **٣٧,٥٣ |
| ٢ | الممارسات التدريسية | ٤,٠ | ٠,٨٣ | **٢٧,٦٨ |
| ٣ | استخدام تكنولوجيا التعليم | ٣,٨١ | ٠,٩٧ | ١٩,٢٤** |
| ٤ | استخدام الأنشطة التعليمية | ٣,٩٥ | ٠,٩٠ | ٢٤,٢٤** |
| ٥ | العلاقات الإنسانية مع الطلاب | ٤,١٩ | ٠,٨٠ | ٣٤,٣٦** |
| ٦ | تقويم التدريس | ٣,٩٧ | ٠,٨٧ | ٢٥,٥٢** |
| | الدرجة الكلية | ٤,٠٦ | ٠,٧٩ | ٣١,٦٠** |

$P^{**} < 0.01$

يتضح من الجدول السابق رقم (٥) أن جميع قيم "ت" تراوحت بين (19,24 - 37,53) والدرجة الكلية للأداة (31,60) وجميعها دالة إحصائياً عند مستوى (0,01)، وهذا يشير إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجات عينة البحث من الطلاب وبين المتوسط الفرضي في جميع محاور الأداة والدرجة الكلية، لصالح متوسط درجات العينة من الطلاب.

وهذا يدعو إلى رفض الفرض الثاني وقبول الفرض البديل عنه، وهو: يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسط درجات آراء الطلاب وبين المتوسط الفرضي في مستوى الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس لصالح متوسط درجات العينة من الطلاب.

وهذه النتائج تدل على ارتفاع مستوى الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس من وجهة نظر طلابهم، ويرون في أساتذتهم الأداء التدريسي المتميز، حيث ارتفعت المتوسطات المحسوبة

عن المتوسط الفرضي بكثير في أغلب محاور الأداة، وأيضاً نتائج قيم (ت) الذي دلت عليه هذه النسب، وكان هذا التميز في المحاور من الأعلى إلى الأدنى حسب قيمة (ت) كما يلي:

١- التخطيط للتدريس بنسبة 37,53

٢- العلاقات الإنسانية مع الطلاب بنسبة 34,36

٣- ممارسة التدريس بنسبة 27,68

٤- تقويم التدريس بنسبة 25,52

٥- استخدام الأنشطة بنسبة 24,24

٦- استخدام التكنولوجيا بنسبة 19,24.

الفرض الثالث:

لا يوجد فرق دال إحصائياً بين آراء أعضاء هيئة التدريس بكلية الشريعة والدراسات الإسلامية بالأحساء في أدائهم التدريسي (التقويم الذاتي) وبين آراء الطلاب.

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب قيمة "ت" لعينتين مستقلتين (Independent)

(Samples T-Test) لقياس دلالة الفرق بين متوسط درجات آراء الطلاب ومتوسط درجات آراء

أعضاء هيئة التدريس في أدائهم التدريسي، والجدول التالي يوضح دلالة هذه الفروق:

جدول (٦) يوضح نتائج اختبار (ت) لبيان دلالة الفروق بين آراء الطلاب

وآراء أعضاء هيئة التدريس في الأداء التدريسي للأستاذة

| الأبعاد | المجموعة | العدد | المتوسط | الانحراف المعياري | قيمة "ت" |
|------------------------------|------------|-------|---------|-------------------|----------|
| التخطيط للتدريس | هيئة تدريس | ٨٢ | ٤,٣١ | ٠,٥٨ | ١,٦٠٣ |
| | طلاب | ٥٢٩ | ٤,٤٨ | ٠,٩١ | غير دالة |
| الممارسات التدريسية | هيئة تدريس | ٨٢ | ٤,٤٧ | ٠,٥١ | **٧٧,٠٤٥ |
| | طلاب | ٥٢٩ | ٤,٠ | ٠,٨٣ | |
| استخدام تكنولوجيا التعليم | هيئة تدريس | ٨٨٢ | ٤,١٢ | ٠٠,٦٤ | **٣٣,٦٤٤ |
| | طلاب | ٥٢٩ | ٣,٨٢ | ٠,٩٨ | |
| استخدام الأنشطة التعليمية | هيئة تدريس | ٨٨٢ | ٤,١٠ | ٠٠,٧٥ | ١١,٦١٧ |
| | طلاب | ٥٢٩ | ٣,٩٥ | ٠,٩٠ | غير دالة |
| العلاقات الإنسانية مع الطلاب | هيئة تدريس | ٨٨٢ | ٤,٦٤ | ٠٠,٤٦ | **٧٧,٢٦٠ |
| | طلاب | ٥٢٩ | ٤,١٩ | ٠,٨٠ | |
| تقويم التدريس | هيئة تدريس | ٨٨٢ | ٤,٢٩ | ٠,٥٣ | **٤٤,٦٦٠ |
| | طلاب | ٥٢٩ | ٣,٩٧ | ٠,٨٧ | |
| الدرجة الكلية | هيئة تدريس | ٨٢ | ٤,٣٣ | ٠,٥٠ | **٣,٩٦٩ |
| | طلاب | ٥٥٢٩ | ٤,٠٧ | ٠,٧٩ | |

P** < 0.01

يتضح من الجدول السابق (٦) أن قيم "ت" دالة عند مستوى (0,01) في المحاور التالية من الأعلى إلى الأدنى (التواصل مع الطلاب بنسبة 7,260 - ممارسة التدريس بنسبة 7,045 - تقييم التدريس بنسبة 4,660 - استخدام التكنولوجيا بنسبة 3,644) وهي قيم دالة إحصائياً عند مستوى (0,01) لصالح آراء أعضاء هيئة التدريس في هذه المحاور، بينما في محوري (التخطيط للتدريس - واستخدام الأنشطة) فلم تكن الفروق دالة إحصائياً، وفي الدرجة الكلية للأداة كان الفرق دالاً عند مستوى (0,01) حيث بلغت نسبة (ت) (3,969) وهذا يشير إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين آراء الطلاب وآراء أعضاء هيئة التدريس في الأداة ككل لصالح أعضاء هيئة التدريس. وبذلك يمكن رفض الفرض الثالث وقبول الفرض البديل وهو: توجد فروق دالة إحصائياً بين آراء أعضاء هيئة التدريس بكلية الشريعة والدراسات الإسلامية بالأحساء في أدائهم التدريسي (التقويم الذاتي) وبين آراء الطلاب لصالح آراء الأساتذة.

ويلاحظ على النتائج من خلال الجداول الثلاثة السابقة ما يلي:

- جاء الأداء التدريسي - عموماً - لأعضاء هيئة التدريس في كلية الشريعة والدراسات الإسلامية بالأحساء بصورة متميزة، دل على ذلك آراء الأساتذة عند تقويم أدائهم تقويميا ذاتياً، وكذلك آراء الطلاب.
- يلاحظ أن هناك فروقاً دالة بين آراء الأساتذة والطلاب لصالح رأي الأساتذة في المحاور التالية على الترتيب (التواصل مع الطلاب - ممارسة التدريس - تقويم التدريس - استخدام التكنولوجيا) وكلا الرأيين يدلان على ارتفاع درجة الأداء التدريسي.
- أما المحورين التاليين (التخطيط للتدريس - استخدام الأنشطة) فلا يوجد فروق بين آراء الأساتذة والطلاب، لأنهما قريبان جداً من بعضهما ويدلان أيضاً على ارتفاع درجة الأداء التدريسي للأساتذة.
- اتفق الأساتذة والطلاب على أن المحاور (التخطيط للتدريس - التواصل مع الطلاب - ممارسة التدريس - تقويم التدريس) جاءت في المقدمة وأخذت الدرجات الأعلى في التقدير، مع تقدم التخطيط في رأي الطلاب على رأي الأساتذة.
- أعطى الأساتذة أنفسهم درجة أعلى من درجة الطلاب لهم، مما قد يؤكد إشارة بعض الدراسات من أن تقدير الأستاذ لنفسه قد يشوبه بعض المبالغة أكثر من الواقع.

وترجع هذه النتيجة إلى أن الأساتذة يركزون على المهارات المتعلقة بالتدريس بشكل مباشر، ويؤدون أعمالهم بكل دقة، وذلك مراعاة للتحقق من الأسباب الداعية لأداء الأمانة الملقاة على عاتقهم من تعليم أبنائهم على الوجه الأكمل، وللاخذ بأسباب الاعتماد الأكاديمي للكلية، والتي من أهمها الأخذ بمعايير التميز في التدريس الجامعي.

▪ أما عن محوري (استخدام الأنشطة - استخدام التكنولوجيا) فجاء في المرتبة الأخيرة - مع أن الأداء فيهما مرتفعا - لأنه ربما لأن بعض المقررات نظرية شرعية، ولا يستخدم الأساتذة فيها أنشطة كثيرة، ولا الأدوات الإلكترونية بشكل كبير.

وتتفق هذه النتائج مع نتائج الدراسات التي اهتمت بتقويم الأداء التدريسي لأساتذة الجامعات، ومنها: دراسة (رجب، جمال، ٢٠١٤) والتي توصلت إلى ارتفاع مستوى أداء أعضاء هيئة التدريس في جامعة القصيم من وجهة نظر طلابهم، ودراسة (العمر، عبد العزيز، ١٤٣٥هـ) والتي توصلت إلى أن مستوى جودة الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس في جامعة حائل من وجهة نظر طلاب الدراسات العليا جاءت بدرجة جيد جدا.

وتختلف تلك النتائج مع نتائج الدراسات التي اهتمت بتقويم الأداء التدريسي لأساتذة الجامعات، ومنها: دراسة (متولى، شادية ٢٠٠١) والتي توصلت إلى أن واقع الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس في التعليم العالي يميل إلى الضعف الشديد في الكفايات المستهدفة، وكذلك دراسة (عزيز، حاتم ٢٠١٢) والتي توصلت إلى تسجيل ضعف واضح في أداء التدريسيين من وجهة نظر طلبة الدراسات العليا في جامعة ديالي باستثناء بعض المهارات الفرعية، ودراسة (عياصرة، عطاف، ٢٠١٧) والتي توصلت إلى أن واقع الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس في كلية التربية بجامعة الجوف إجمالاً كان بدرجة متوسطة.

الفرض الرابع:

لا يوجد فرق دال إحصائياً بين آراء طلاب كلية الشريعة والدراسات الإسلامية بالأحساء في الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس تعزى لمتغير التخصص العلمي (القسم).

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب تحليل التباين الأحادي (One-way ANOVA) للتعرف على طبيعة الفروق التي تعزى إلى التخصص الدراسي للطلاب، والجدول التالية توضح ذلك:

جدول (٧) يوضح المتوسطات والانحرافات المعيارية لدرجات الطلاب في أداة البحث حسب التخصصات المختلفة

| الانحراف المعياري | المتوسط الحسابي | العدد | المجموعة | البعس |
|-------------------|-----------------|-------|---------------|------------------------------|
| ٠,٩٤ | ٤,٤٧ | ١٢٨ | أصول الدين | التخطيط للتدريس |
| ٠,٩٢ | ٤,٣٥ | ١٨٤ | الشريعة | |
| ٠,٨٧ | ٤,١٠ | ٥٨ | اللغة العربية | |
| ٠,٧٨ | ٤,٧٨ | ١٥٩ | الجغرافيا | |
| ٠,٧٩ | ٤,١١ | ١٢٨ | أصول الدين | الممارسات التدريسية |
| ٠,٨٦ | ٣,٨٦ | ١٨٤ | الشريعة | |
| ٠,٨٧ | ٣,٧٣ | ٥٨ | اللغة العربية | |
| ٠,٧٨ | ٤,١٨ | ١٥٩ | الجغرافيا | |
| ١,١٣ | ٣,٦٤ | ١٢٨ | أصول الدين | استخدام تكنولوجيا التعليم |
| ٠,٩٤ | ٣,٧٧ | ١٨٤ | الشريعة | |
| ١,٠٤ | ٣,٤٩ | ٥٨ | اللغة العربية | |
| ٠,٧٦ | ٤,١٣ | ١٥٩ | الجغرافيا | |
| ٠,٩٤ | ٣,٩٩ | ١٢٨ | أصول الدين | استخدام الأنشطة التعليمية |
| ٠,٩٥ | ٣,٧١ | ١٨٤ | الشريعة | |
| ٠,٧٦ | ٣,٨٠ | ٥٨ | اللغة العربية | |
| ٠,٧٧ | ٤,٢٤ | ١٥٩ | الجغرافيا | |
| ٠,٨٤ | ٤,٢٧ | ١٢٨ | أصول الدين | العلاقات الإنسانية مع الطلاب |
| ٠,٨٢ | ٤,٠٩ | ١٨٤ | الشريعة | |
| ٠,٨٠ | ٤,١١ | ٥٨ | اللغة العربية | |
| ٠,٧٣ | ٤,٢٨ | ١٥٩ | الجغرافيا | |
| ٠,٨٦ | ٣,٩٨ | ١٢٨ | أصول الدين | تقويم التدريس |
| ٠,٨٩ | ٣,٨٣ | ١٨٤ | الشريعة | |
| ٠,٩٨ | ٣,٧٧ | ٥٨ | اللغة العربية | |
| ٠,٧٧ | ٤,١٨ | ١٥٩ | الجغرافيا | |
| ٠,٨٢ | ٤,٠٨ | ١٢٨ | أصول الدين | الدرجة الكلية |
| ٠,٨١ | ٣,٩٤ | ١٨٤ | الشريعة | |
| ٠,٧٧ | ٣,٨٣ | ٥٨ | اللغة العربية | |
| ٠,٧٠ | ٤,٣٠ | ١٥٩ | الجغرافيا | |

يتضح من الجدول السابق رقم (٧) تباين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية بين درجات الطلاب في التخصصات الدراسية، حيث تراوحت المتوسطات الحسابية في الأداة ككل بين (٤,٣٠ لقسم الجغرافيا - ٣,٨٣ لقسم اللغة العربية) بينما تراوحت الانحرافات المعيارية في الأداة ككل بين (٠,٨٢ لقسم أصول الدين - ٠,٧٠ لقسم الجغرافيا)، ولبيان قيمة (ف) الدالة على تأثير التخصص الدراسي للطلاب في استجابتهم لأداة الدراسة، يأتي الجدول التالي:

جدول (٨) يوضح نتائج تحليل التباين الموضحة لتأثير التخصص الدراسي للطلاب في استجابتهم لأداة البحث لدى أفراد العينة من الطلاب

| البعء | مصدر التباين | مجموع المربعات | درجات الحرية | متوسطات المربعات | قيمة (ف) |
|------------------------------|----------------|----------------|--------------|------------------|----------|
| التخطيط للتدريس | بين المجموعات | ٢٥,٩٧ | ٣ | ٨,٦٦ | **١١,١٢ |
| | داخل المجموعات | ٤٠٨,٧٢ | ٥٢٥ | ٠,٧٨ | |
| | المجموع | ٤٣٤,٦٩ | ٥٢٨ | | |
| الممارسات التدريسية | بين المجموعات | ١٤,٣٢ | ٣ | ٤,٧٧ | **٧,١٢ |
| | داخل المجموعات | ٣٥٢,٠٥ | ٥٢٥ | ٠,٦٧ | |
| | المجموع | ٣٦٦,٣٦ | ٥٢٨ | --- | |
| استخدام تكنولوجيا التعليم | بين المجموعات | ٢٥,٧٧ | ٣ | ٨,٥٩ | **٩,٤٦ |
| | داخل المجموعات | ٤٧٦,٨٢ | ٥٢٥ | ٠,٩١ | |
| | المجموع | ٥٠٢,٥٩ | ٥٢٨ | --- | |
| استخدام الأنشطة التعليمية | بين المجموعات | ٢٥,١٦ | ٣ | ٨,٣٩ | **١٠,٩٢ |
| | داخل المجموعات | ٤٠٣,٢٧ | ٥٢٥ | ٠,٧٧ | |
| | المجموع | ٤٢٨,٤٣ | ٥٢٨ | --- | |
| العلاقات الإنسانية مع الطلاب | بين المجموعات | ٤,٢٠ | ٣ | ١,٤٠ | *٢,٢٠ |
| | داخل المجموعات | ٣٣٣,٠٤ | ٥٢٥ | ٠,٦٣ | |
| | المجموع | ٣٣٧,٢٤ | ٥٢٨ | --- | |
| تقويم التدريس | بين المجموعات | ١٢,٨٠ | ٣ | ٤,٢٧ | **٥,٧٧ |
| | داخل المجموعات | ٣٨٨,١٧ | ٥٢٥ | ٠,٥٣ | |
| | المجموع | ٤٠٠,٩٧ | ٥٢٨ | --- | |
| الدرجة الكلية | بين المجموعات | ١٤,٧٩ | ٣ | ٤,٩٣ | **٨,٢٠ |
| | داخل المجموعات | ٣١٥,٦٤ | ٥٢٥ | ٠,٦٠ | |
| | المجموع | ٣٣٠,٤٣ | ٥٢٨ | --- | |

P* < 0.05 - ** < 0.01

يتضح من الجدول السابق رقم (٨) أن جميع قيم (ف) المحسوبة جاءت دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) في خمس محاور والدرجة الكلية للأداة، ودالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) في محور واحد، وذلك بين مجموعات الطلاب حسب التخصص الدراسي، وهذا يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في محاور أداة الدراسة والدرجة الكلية، تعزى إلى متغير التخصص الدراسي للطلاب.

ولبيان اتجاه هذه الفروق تم استخدام اختبار (Scheffe) والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (٩) يوضح نتائج اختبار (Scheffe) للمقارنات البعدية في درجات العينة في التخصصات المختلفة (عينة الطلاب)

| المستويات | مستويات الدلالة في المقارنات البعدية | | | البعـد |
|------------|--------------------------------------|-------|--------|------------------------------|
| | أصول | شريعة | عربية | |
| أصول الدين | ١ | ٠,١٢ | ٠,٣٧ | التخطيط للتدريس |
| شريعة | | ١ | **٠,٤٤ | |
| عربية | | | **٠,٦٨ | |
| جغرافيا | | | ١ | |
| أصول الدين | ١ | ٠,٢٥ | ٠,٣٨* | الممارسات التدريسية |
| شريعة | | ١ | **٠,٣٢ | |
| عربية | | | **٠,٤٥ | |
| جغرافيا | | | ١ | |
| أصول الدين | ١ | ٠,١٣ | ٠,١٦ | استخدام تكنولوجيا التعليم |
| شريعة | | ١ | **٠,٣٦ | |
| عربية | | | **٠,٦٤ | |
| جغرافيا | | | ١ | |
| أصول الدين | ١ | *٠,٢٨ | ٠,٢٠ | استخدام الأنشطة التعليمية |
| شريعة | | ١ | **٠,٥٣ | |
| عربية | | | **٠,٤٤ | |
| جغرافيا | | | ١ | |
| أصول الدين | ١ | ٠,١٨ | ٠,١٦ | العلاقات الإنسانية مع الطلاب |
| شريعة | | ١ | ٠,١٩ | |
| عربية | | | ٠,١٧ | |
| جغرافيا | | | ١ | |
| أصول الدين | ١ | ٠,١٥ | ٠,٢١ | تقويم التدريس |
| شريعة | | ١ | **٠,٣٥ | |
| عربية | | | *٠,٤١ | |
| جغرافيا | | | ١ | |
| أصول الدين | ١ | ٠,١٤ | ٠,٢٤ | الدرجة الكلية |
| شريعة | | ١ | **٠,٣٦ | |
| عربية | | | **٠,٤٦ | |
| جغرافيا | | | ١ | |

$P^* < 0.05$

يتضح من الجدول السابق رقم (٩) أنه توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) وعند مستوى (٠,٠٥) في جميع محاور الأداة، إلا محور واحد، وتلك التفاصيل:

في محور التخطيط للتدريس نلاحظ ما يلي:

- وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطي درجات طلاب قسم الجغرافيا وقسم الشريعة حيث كان المتوسط لكل منهما على الترتيب (٤,٣٥ - ٤,٧٨) لصالح طلاب قسم الجغرافيا.
- وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطي درجات طلاب قسم الجغرافيا وقسم اللغة العربية حيث كان المتوسط لكل منهما على الترتيب (٤,٧٨ - ٤,١٠) لصالح طلاب قسم الجغرافيا.
- وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات طلاب قسم الجغرافيا وقسم أصول الدين حيث كان المتوسط لكل منهما على الترتيب (٤,٧٨ - ٤,٤٧) لصالح طلاب قسم الجغرافيا.

في محور الممارسات التدريسية نلاحظ ما يلي:

- وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطي درجات طلاب قسم الجغرافيا وقسم اللغة العربية حيث كان المتوسط لكل منهما على الترتيب (٤,١٨ - ٣,٧٣) لصالح طلاب قسم الجغرافيا.
- وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطي درجات طلاب قسم الجغرافيا وقسم الشريعة حيث كان المتوسط لكل منهما على الترتيب (٤,١٨ - ٣,٣٦) لصالح طلاب قسم الجغرافيا.
- وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات طلاب قسم أصول الدين وقسم اللغة العربية حيث كان المتوسط لكل منهما على الترتيب (٤,١١ - ٣,٧٣) لصالح طلاب قسم أصول الدين.

في محور استخدام التكنولوجيا في التدريس نلاحظ ما يلي:

- وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطي درجات طلاب قسم الجغرافيا وقسم الشريعة حيث كان المتوسط لكل منهما على الترتيب (٤,١٣ - ٣,٧٧) لصالح طلاب قسم الجغرافيا.
- وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطي درجات طلاب قسم الجغرافيا وقسم أصول الدين حيث كان المتوسط لكل منهما على الترتيب (٤,١٣ - ٣,٦٤) لصالح طلاب قسم الجغرافيا.

- وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطي درجات طلاب قسم الجغرافيا وقسم اللغة العربية حيث كان المتوسط لكل منهما على الترتيب (٤,١٣ - ٣,٤٩) لصالح طلاب قسم الجغرافيا.
في محور استخدام الأنشطة التعليمية في التدريس نلاحظ ما يلي:
- وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطي درجات طلاب قسم الجغرافيا وقسم اللغة العربية حيث كان المتوسط لكل منهما على الترتيب (٤,٢٤ - ٣,٨٠) لصالح طلاب قسم الجغرافيا.
- وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطي درجات طلاب قسم الجغرافيا وقسم الشريعة حيث كان المتوسط لكل منهما على الترتيب (٤,٢٤ - ٣,٧١) لصالح طلاب قسم الجغرافيا.
- وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات طلاب قسم أصول الدين وقسم الشريعة حيث كان المتوسط لكل منهما على الترتيب (٣,٩٩ - ٣,٧١) لصالح طلاب قسم أصول الدين.
في محور العلاقات الإنسانية مع الطلاب نلاحظ ما يلي:
- لا توجد فروق دالة بين الطلاب في الأقسام المختلفة إلا أن النتائج تشير إلى ارتفاع متوسط الدرجات لطلاب قسم الجغرافيا، ثم أصول الدين، ثم اللغة العربية، ثم الشريعة، وكانت المتوسطات على الترتيب كالتالي (٤,٢٨ - ٤,٢٧ - ٤,١١ - ٤,٠٩) في محور تقويم التدريس نلاحظ ما يلي:
- وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطي درجات طلاب قسم الجغرافيا وقسم الشريعة حيث كان المتوسط لكل منهما على الترتيب (٤,١٨ - ٣,٨٣) لصالح طلاب قسم الجغرافيا.
- وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات طلاب قسم الجغرافيا وقسم اللغة العربية حيث كان المتوسط لكل منهما على الترتيب (٤,١٨ - ٣,٧٧) لصالح طلاب قسم الجغرافيا.
وفي الدرجة الكلية للأداة نلاحظ ما يلي:
- وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطي درجات طلاب قسم الجغرافيا وقسم الشريعة حيث كان المتوسط لكل منهما على الترتيب (٤,٣٠ - ٣,٩٤) لصالح طلاب قسم الجغرافيا.

- وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطي درجات طلاب قسم الجغرافيا وقسم اللغة العربية حيث كان المتوسط لكل منهما على الترتيب (٤,٣٠ - ٣,٨٣) لصالح طلاب قسم الجغرافيا.

والنتائج السابقة تدعو إلى رفض الفرض الرابع وقبول الفرض البديل، وهو:

- يوجد فرق دال إحصائياً بين آراء طلاب كلية الشريعة والدراسات الإسلامية بالأحساء في الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس يعزى لمتغير التخصص العلمي (القسم) لصالح طلاب قسم الجغرافيا.

وتتفق هذه النتائج مع نتائج الدراسات التي اهتمت بتقويم الأداء التدريسي لأساتذة الجامعات من قبل طلابهم، ومن هذه الدراسات: دراسة (رجب، جمال، ٢٠١٤) والتي توصلت إلى ارتفاع مستوى أداء أعضاء هيئة التدريس في جامعة القصيم من وجهة نظر طلابهم، ودراسة (العمرو، عبد العزيز، ١٤٣٥هـ) والتي توصلت إلى أن مستوى جودة الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس في جامعة حائل من وجهة نظر طلاب الدراسات العليا جاءت بدرجة جيد جداً، ودراسة (البابطين، ٢٠١٨م) في ارتفاع مستوى أداء هيئة التدريس في كلية التربية بجامعة الملك سعود، وأيضاً في وجود فروق دالة بين آراء الطلاب من حيث تخصصهم.

وتختلف تلك النتائج مع بعض نتائج الدراسات التي اهتمت بتقويم الأداء التدريسي لأساتذة الجامعات من وجهة نظر طلابهم، ومن هذه الدراسات: دراسة (متولى، شادية: ٢٠٠١) والتي توصلت إلى أن الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس في التعليم العالي في مصر يميل إلى الضعف الشديد في الكفايات المستهدفة، ودراسة (سيمون Simon ٢٠٠٣) نقلاً عن (الشمري، نعيمة: ٢٠١٤) والتي أثبتت أنه لا توجد فروق دالة بين آراء الطلاب في أداء الأساتذة يرجع إلى تخصصاتهم، ودراسة (الحدايي، وعمران، خالد، ٢٠٠٨) التي أثبتت أنه لا توجد فروق دالة بين آراء الطلاب يرجع إلى التخصص في أداء الأساتذة في الكفايات التدريسية في جامعة العلوم والتكنولوجيا اليمنية، وكذلك دراسة (عزيز، حاتم ٢٠١٢) والتي توصلت إلى تسجيل ضعف واضح في أداء التدريسيين من وجهة نظر طلبة الدراسات العليا في جامعة ديالى باستثناء بعض المهارات الفرعية، ودراسة (رجب، جمال، ٢٠١٤) التي أثبتت أنه لا توجد فروق دالة بين آراء الطلاب في أداء الأساتذة، ودراسة (N. Jesus Silva and otherws، ٢٠١٧) التي أثبتت أنه لا توجد فروق دالة بين آراء الطلاب يرجع إلى التخصص أو لسنوات الخدمة، ودراسة، (عياصرة، عطايف، ٢٠١٧) والتي توصلت إلى أن أداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس في كلية التربية بجامعة الجوف إجمالاً كان بدرجة متوسطة، وأيضاً أنه لا توجد فروق دالة بين آراء الطلاب في أداء الأساتذة يرجع إلى تخصصاتهم.

الفرض الخامس:

لا يوجد فرق دال إحصائياً بين آراء أعضاء هيئة التدريس بكلية الشريعة والدراسات الإسلامية بالأحساء في أدائهم التدريسي يعزى لمتغير التخصص العلمي (القسم) وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب تحليل التباين الأحادي (One-way ANOVA)

لمعرفة طبيعة الفروق التي قد تعزى إلى التخصص العلمي للأساتذة، والجدول التالية توضح ذلك:

جدول (١٠) يوضح المتوسطات والانحرافات المعيارية لدرجات أعضاء

هيئة التدريس في أداة البحث حسب التخصصات العلمية المختلفة. ن = ٨٢

| الانحراف المعياري | المتوسط الحسابي | العدد | المجموعة | البعـد |
|-------------------|-----------------|-------|---------------|------------------------------|
| ٠,٦٧ | ٤,١٨ | ٣٤ | أصول الدين | التخطيط للتدريس |
| ٠,٥٢ | ٤,١٩ | ٢٦ | الشريعة | |
| ٠,٣٨ | ٤,٦٦ | ١٣ | اللغة العربية | |
| ٠,٢٥ | ٤,٦٩ | ٩ | الجغرافيا | |
| ٠,٥٢ | ٤,٣٩ | ٣٤ | أصول الدين | الممارسات التدريسية |
| ٠,٥٨ | ٤,٣٧ | ٢٦ | الشريعة | |
| ٠,٢٩ | ٤,٧٤ | ١٣ | اللغة العربية | |
| ٠,٢٥ | ٤,٧٠ | ٩ | الجغرافيا | |
| ٠,٧٣ | ٤,٠٧ | ٣٤ | أصول الدين | استخدام تكنولوجيا التعليم |
| ٠,٥٧ | ٣,٩٤ | ٢٦ | الشريعة | |
| ٠,٥١ | ٤,٢٦ | ١٣ | اللغة العربية | |
| ٠,٢٩ | ٤,٦٠ | ٩ | الجغرافيا | |
| ٠,٨١ | ٤,١٠ | ٣٤ | أصول الدين | استخدام الأنشطة التعليمية |
| ٠,٦٨ | ٣,٧٦ | ٢٦ | الشريعة | |
| ٠,٦٦ | ٤,٤٩ | ١٣ | اللغة العربية | |
| ٠,٤٤ | ٤,٤٤ | ٩ | الجغرافيا | |
| ٠,٦٠ | ٤,٥٩ | ٣٤ | أصول الدين | العلاقات الإنسانية مع الطلاب |
| ٠,٣٧ | ٤,٥٧ | ٢٦ | الشريعة | |
| ٠,٢١ | ٤,٩٠ | ١٣ | اللغة العربية | |
| ٠,٢٨ | ٤,٦٩ | ٩ | الجغرافيا | |
| ٠,٥٧ | ٤,٢٧ | ٣٤ | أصول الدين | تقويم التدريس |
| ٠,٥١ | ٤,٠٤ | ٢٦ | الشريعة | |
| ٠,٣٦ | ٤,٦١ | ١٣ | اللغة العربية | |
| ٠,٢٠ | ٤,٦٤ | ٩ | الجغرافيا | |
| ٠,٥٦ | ٤,٢٧ | ٣٤ | أصول الدين | الدرجة الكلية |
| ٠,٤٦ | ٤,١٥ | ٢٦ | الشريعة | |
| ٠,٣١ | ٤,٦١ | ١٣ | اللغة العربية | |
| ٠,٢٤ | ٤,٦٣ | ٩ | الجغرافيا | |

يتضح من الجدول السابق رقم (١٠) تباين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية بين درجات أعضاء هيئة التدريس في استجابتهم للأداة حسب التخصصات العلمية، حيث تراوحت المتوسطات الحسابية في الأداة ككل بين (٤,٦٣ لقسم الجغرافيا - ٤,١٥ لقسم الشريعة) بينما تراوحت الانحرافات المعيارية في الأداة ككل بين (٠,٥٦ لقسم أصول الدين - ٠,٢٤ لقسم الجغرافيا)، ولبيان قيمة (ف) الدالة على تأثير التخصص العلمي للأساتذة في استجابتهم لأداة البحث، يأتي الجدول التالي:

جدول (١١) يوضح نتائج تحليل التباين الموضحة لتأثير التخصص العلمي لأعضاء هيئة التدريس في استجابتهم لأداة البحث

| البعد | مصدر التباين | مجموع المربعات | درجات الحرية | متوسطات المربعات | قيمة (ف) |
|------------------------------|----------------|----------------|--------------|------------------|----------|
| التخطيط للتدريس | بين المجموعات | ٣,٨٦ | ٣ | ١,٢٩ | **٤,٢٦ |
| | داخل المجموعات | ٢٣,٥٤ | ٧٨ | ٠,٣٠ | |
| | المجموع | ٢٧,٤٠ | ٨١ | | |
| الممارسات التدريسية | بين المجموعات | ١,٩٧ | ٣ | ٠,٦٦ | *٢,٧١ |
| | داخل المجموعات | ١٨,٨٧ | ٧٨ | ٠,٢٤ | |
| | المجموع | ٢٠,٨٤ | ٨١ | --- | |
| استخدام تكنولوجيا التعليم | بين المجموعات | ٣,٣٣ | ٣ | ١,١٠ | *٢,٩٥ |
| | داخل المجموعات | ٢٩,٣٨ | ٧٨ | ٠,٣٨ | |
| | المجموع | ٣٢,٧١ | ٨١ | --- | |
| استخدام الأنشطة التعليمية | بين المجموعات | ٥,٧٣ | ٣ | ١,٩١ | *٣,٧٠ |
| | داخل المجموعات | ٣٩,٢٥ | ٧٨ | ٠,٥٢ | |
| | المجموع | ٤٤,٩٨ | ٨١ | --- | |
| العلاقات الإنسانية مع الطلاب | بين المجموعات | ١,١٠ | ٣ | ٠,٣٧ | ١,٧٥ |
| | داخل المجموعات | ١٦,٣٥ | ٧٨ | ٠,٢١ | |
| | المجموع | ١٧,٤٥ | ٨١ | --- | |
| تقويم التدريس | بين المجموعات | ٤,٠٢ | ٣ | ١,٣٤ | **٥,٥٢ |
| | داخل المجموعات | ١٨,٩٣ | ٧٨ | ٠,٢٤ | |
| | المجموع | ٢٢,٩٥ | ٨١ | --- | |
| الدرجة الكلية | بين المجموعات | ٢,٧٦ | ٣ | ٠,٩٢ | **٤,٢٠ |
| | داخل المجموعات | ١٦,٦٣ | ٧٨ | ٠,٢٢ | |
| | المجموع | ١٩,٣٩ | ٨١ | --- | |

P* < 0.05 - ** < 0.01

يتضح من الجدول السابق رقم (١١) أن قيم (ف) المحسوبة جاءت دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) في محورين والدرجة الكلية للأداة، ودالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) في ثلاثة محاور واحد، وغير دال في محور واحد، وذلك بين العينة من أعضاء هيئة التدريس

حسب التخصص العلمي، وهذا يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أغلب محاور أداة الدراسة والدرجة الكلية، تعزى إلى متغير التخصص العلمي للأساتذة.

ولبيان اتجاه هذه الفروق تم استخدام اختبار (Scheffe) والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (١٢) يوضح نتائج اختبار (Scheffe) للمقارنات البعدية في درجات العينة من (أعضاء هيئة التدريس) في التخصصات العلمية المختلفة

| البعد | المستويات | مستويات الدلالة في المقارنات البعدية | | |
|------------------------------|------------|--------------------------------------|-------|--------|
| | | أصول | شريعة | عربية |
| التخطيط للتدريس | أصول الدين | ١ | ٠,٠٠٩ | ٠,٤٨ |
| | شريعة | | ١ | ٠,٤٧ |
| | عربية | | | ١ |
| | جغرافيا | | | ١ |
| الممارسات التدريسية | أصول الدين | ١ | ٠,٠٢ | ٠,٣٥ |
| | شريعة | | ١ | ٠,٣٨ |
| | عربية | | | ١ |
| | جغرافيا | | | ١ |
| استخدام تكنولوجيا التعليم | أصول الدين | ١ | ٠,١٣ | ٠,١٩ |
| | شريعة | | ١ | ٠,٣٢ |
| | عربية | | | ١ |
| | جغرافيا | | | ١ |
| استخدام الأنشطة التعليمية | أصول الدين | ١ | ٠,٣٢ | ٠,٣٩ |
| | شريعة | | ١ | *٠,٧٢ |
| | عربية | | | ١ |
| | جغرافيا | | | ١ |
| العلاقات الإنسانية مع الطلاب | أصول الدين | ١ | ٠,٠٢ | ٠,٣١ |
| | شريعة | | ١ | ٠,٣٣ |
| | عربية | | | ١ |
| | جغرافيا | | | ١ |
| تقويم التدريس | أصول الدين | ١ | ٠,٢٣ | ٠,٣٤ |
| | شريعة | | ١ | **٠,٥٦ |
| | عربية | | | ١ |
| | جغرافيا | | | ١ |
| الدرجة الكلية | أصول الدين | ١ | ٠,١٢ | ٠,٣٤ |
| | شريعة | | ١ | ٠,٤٦ |
| | عربية | | | ١ |
| | جغرافيا | | | ١ |

P* < 0.05 - *P* < 0.01

يتضح من الجدول السابق رقم (١٢) أنه توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) بين أساتذة قسمين في محور (تقويم التدريس) وعند مستوى (٠,٠٥) بين أساتذة قسمين في محوري (استخدام الأنشطة التعليمية - وتقويم التدريس)، ولا توجد فروق دالة بين آراء الأساتذة في بقية محاور الأداة، وتلك التفاصيل:

في محور التخطيط للتدريس نلاحظ ما يلي:

- لا توجد فروق دالة بين آراء الأساتذة في الأقسام العلمية المختلفة إلا أن النتائج تشير إلى ارتفاع درجة الأداء في قسم الجغرافيا، ثم اللغة العربية، ثم الشريعة، ثم أصول الدين، وكانت المتوسطات على الترتيب كالتالي (٤,٦٩ - ٤,٦٦ - ٤,١٩ - ٤,١٨)

في محور الممارسات التدريسية نلاحظ ما يلي:

- لا توجد فروق دالة بين آراء الأساتذة في الأقسام العلمية المختلفة إلا أن النتائج تشير إلى ارتفاع درجة الأداء في قسم اللغة العربية، ثم الجغرافيا، ثم أصول الدين، ثم الشريعة، حيث كانت المتوسطات على الترتيب كالتالي (٤,٧٤ - ٤,٧٠ - ٤,٣٩ - ٤,٣٧)

في محور استخدام التكنولوجيا في التدريس نلاحظ ما يلي:

- لا توجد فروق دالة بين آراء الأساتذة في الأقسام العلمية المختلفة إلا أن النتائج تشير إلى ارتفاع درجة الأداء في قسم الجغرافيا، ثم اللغة العربية، ثم أصول الدين، ثم الشريعة، حيث كانت المتوسطات على الترتيب كالتالي (٤,٦٠ - ٤,٢٦ - ٤,٠٧ - ٣,٩٣)

في محور استخدام الأنشطة التعليمية في التدريس نلاحظ ما يلي:

- وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات أساتذة قسم اللغة العربية وقسم الشريعة حيث كان المتوسط لكل منهما على الترتيب (٤,٤٩ - ٣,٧٦) لصالح أساتذة قسم اللغة العربية، مع إن المتوسطات تشير إلى ارتفاع الأداء عند الأساتذة.
- لا توجد فروق دالة بين آراء الأساتذة في الأقسام العلمية الأخرى غير (اللغة العربية والشريعة) إلا أن النتائج تشير إلى ارتفاع درجة الأداء في تلك الأقسام، حيث كانت المتوسطات على الترتيب كالتالي قسم الجغرافيا (٤,٤٤)، وقسم أصول الدين (٤,١٠)

في محور العلاقات الإنسانية مع الطلاب نلاحظ ما يلي:

- لا توجد فروق دالة بين آراء الأساتذة في الأقسام العلمية المختلفة إلا أن النتائج تشير إلى ارتفاع درجة الأداء في قسم اللغة العربية، ثم الجغرافيا، ثم أصول الدين، ثم الشريعة، حيث كانت المتوسطات على الترتيب كالتالي (٤,٩٠ - ٤,٦٩ - ٤,٥٩ - ٤,٥٧) ونرى أن الدرجة لقسم اللغة العربية تكاد تصل إلى الدرجة الكاملة.

في محور تقويم التدريس نلاحظ ما يلي:

- وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطي درجات أساتذة قسم اللغة العربية وقسم الشريعة حيث كان المتوسط لكل منهما على الترتيب (٤,٦١ - ٤,٠٤) لصالح أساتذة قسم اللغة العربية.
- وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات أساتذة قسم الجغرافيا وقسم الشريعة حيث كان المتوسط لكل منهما على الترتيب (٤,٦٤ - ٤,٠٤) لصالح أساتذة قسم الجغرافيا.
- لا توجد فروق دالة بين آراء الأساتذة في قسم أصول الدين مع الأقسام الأخرى، حيث كانت المتوسطات في الأقسام كلها على الترتيب كالتالي، الجغرافيا (٤,٦٤)، اللغة العربية (٤,٦١) أصول الدين (٤,٢٧) والشريعة (٤,٠٤) والنتائج تشير إلى ارتفاع درجة الأداء في كل الأقسام.

وفي الدرجة الكلية للأداة نلاحظ ما يلي:

- لا توجد فروق دالة إحصائياً بين آراء الأساتذة في الأقسام العلمية المختلفة، ومع ذلك فالنتائج تشير إلى ارتفاع درجة الأداء في الأقسام على الترتيب التالي:
 - قسم الجغرافيا، حيث المتوسط في الأداة ككل (٤,٦٣)
 - قسم اللغة العربية، حيث المتوسط في الأداة ككل (٤,٦١)
 - قسم أصول الدين، حيث المتوسط في الأداة ككل (٤,٢٧)
 - قسم الشريعة، حيث المتوسط في الأداة ككل (٤,١٥).

والنتائج السابقة تدعو إلى قبول الفرض الخامس والذي ينص على:

لا يوجد فرق دال إحصائياً بين آراء أعضاء هيئة التدريس بكلية الشريعة والدراسات الإسلامية بالأحساء في أدائهم التدريسي يعزى لمتغير التخصص العلمي (القسم) ومن خلال ما سبق من نتائج أداة البحث بالنسبة لأعضاء هيئة التدريس بكلية الشريعة والدراسات الإسلامية بالأحساء، نرى أن التقويم الذاتي لأدائهم التدريسي جاء مرتفعاً.

وتتفق هذه النتائج مع نتائج الدراسات التي اهتمت بتقويم الأداء التدريسي لأساتذة الجامعات تقويماً ذاتياً، ومن هذه الدراسات: دراسة (الصمادي، ٢٠١٣) والتي توصلت إلى ارتفاع مستوى أداء أعضاء هيئة التدريس في جامعة نجران، ودراسة (الشمري، نعيمة، ٢٠١٤) والتي توصلت إلى ارتفاع مستوى أداء أعضاء هيئة التدريس في جامعة حائل، ودراسة (القرني، نورة، ٢٠١٦م): التي توصلت إلى الأداء المرتفع بدرجة كبيرة لأعضاء هيئة التدريس في كلية التربية بالذوادمي بجامعة شقراء من وجهة نظرهم.

وترجع هذه النتائج إلى أن جميع الأساتذة في جميع التخصصات يؤدون أعمالهم بكل دقة، وذلك مراعاة لأداء الأمانة الملقاة على عاتقهم من تعليم أبنائهم على الوجه الأكمل، كما أن تشابه البيئة التعليمية التي يعمل فيها الجميع، من حيث الأدوات والأجهزة المتاحة للجميع بنفس الظروف، حيث تتوفر المنصات الإلكترونية في أغلب القاعات الدراسية، جعلهم يتشابهون في الأداء بشكل كبير، وأيضاً للأخذ بأسباب الاعتماد الأكاديمي للكلية، والتي من أهمها الأخذ بمعايير التميز في التدريس الجامعي.

الفرض السادس:

لا يوجد فرق دال إحصائياً بين آراء أعضاء هيئة التدريس بكلية الشريعة والدراسات الإسلامية بالأحساء في أدائهم التدريسي يعزى لمتغير الدرجة (الرتبة) العلمية.

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب تحليل التباين الأحادي (One-way ANOVA) للتعرف على طبيعة الفرق الذي قد يعزى إلى الرتبة العلمية للأساتذة، والجدول التالي توضح ذلك:

جدول (١٣) يوضح المتوسطات والانحرافات المعيارية لدرجات أعضاء هيئة التدريس في أداة البحث حسب الرتبة العلمية لكل منهم . ن = ٨٢

| الانحراف المعياري | المتوسط الحسابي | العدد | المجموعة | البعـد |
|-------------------|-----------------|-------|-------------|------------------------------|
| ٠,٢٨ | ٤,٦٥ | ١١ | أستاذ | التخطيط للتدريس |
| ٠,٦١ | ٤,٢٢ | ١٢ | أستاذ مشارك | |
| ٠,٦٣ | ٤,٣٣ | ٣٧ | أستاذ مساعد | |
| ٠,٥٧ | ٤,١١ | ١٧ | محاضر | |
| ٠,٤٧ | ٤,٤٠ | ٥ | معيد | |
| ٠,٤١ | ٤,٧٣ | ١١ | أستاذ | الممارسات التدريسية |
| ٠,٣٨ | ٤,٥١ | ١٢ | أستاذ مشارك | |
| ٠,٥٦ | ٤,٤٨ | ٣٧ | أستاذ مساعد | |
| ٠,٤٩ | ٤,٢٨ | ١٧ | محاضر | |
| ٠,٥٧ | ٤,٤٠ | ٥ | معيد | |
| ٠,٤٩ | ٤,٥٣ | ١١ | أستاذ | استخدام تكنولوجيا التعليم |
| ٠,٥٧ | ٤,٠٤ | ١٢ | أستاذ مشارك | |
| ٠,٧٢ | ٤,١٠ | ٣٧ | أستاذ مساعد | |
| ٠,٥٤ | ٤,٠١ | ١٧ | محاضر | |
| ٠,٥٨ | ٣,٩١ | ٥ | معيد | |
| ٠,٧٥ | ٤,١٥ | ١١ | أستاذ | استخدام الأنشطة التعليمية |
| ٠,٧٤ | ٤,٠٦ | ١٢ | أستاذ مشارك | |
| ٠,٨٤ | ٤,١٢ | ٣٧ | أستاذ مساعد | |
| ٠,٥٩ | ٣,٩٠ | ١٧ | محاضر | |
| ٠,٨٩ | ٤,٢٧ | ٥ | معيد | |
| ٠,٣٦ | ٤,٦١ | ١١ | أستاذ | العلاقات الإنسانية مع الطلاب |
| ٠,٣٣ | ٤,٦٧ | ١٢ | أستاذ مشارك | |
| ٠,٥٨ | ٤,٦٣ | ٣٧ | أستاذ مساعد | |
| ٠,٣٥ | ٤,٦٩ | ١٧ | محاضر | |
| ٠,٤٦ | ٤,٦٠ | ٥ | معيد | |
| ٠,٣٣ | ٤,٣٤ | ١١ | أستاذ | تقويم التدريس |
| ٠,٥٣ | ٤,٣٦ | ١٢ | أستاذ مشارك | |
| ٠,٥٩ | ٤,٣٥ | ٣٧ | أستاذ مساعد | |
| ٠,٥٢ | ٤,١٨ | ١٧ | محاضر | |
| ٠,٥٧ | ٤,٠٠ | ٥ | معيد | |
| ٠,٤٠ | ٤,٥٠ | ١١ | أستاذ | الدرجة الكلية |
| ٠,٣٩ | ٤,٣١ | ١٢ | أستاذ مشارك | |
| ٠,٥٨ | ٤,٣٣ | ٣٧ | أستاذ مساعد | |
| ٠,٣٨ | ٤,٢٠ | ١٧ | محاضر | |
| ٠,٥٥ | ٤,٢٦ | ٥ | معيد | |

يتضح من الجدول السابق رقم (١٣) تقارب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية بين درجات أعضاء هيئة التدريس في استجاباتهم للأداة حسب متغير الرتبة العلمية، حيث تراوحت المتوسطات الحسابية في الأداة ككل بين (٤,٥٠ لرتبة الأستاذ - ٤,٢٠ لرتبة المحاضر) بينما تراوحت الانحرافات المعيارية في الأداة ككل أيضا بين (٠,٥٨ لرتبة أستاذ

مساعد - ٠,٣٨ لرتبة المحاضر)، ولبيان قيمة (ف) الدالة على تأثير متغير الرتبة العلمية للأساتذة في استجابتهم لأداة البحث، يأتي الجدول التالي:

جدول (١٤) يوضح نتائج تحليل التباين الموضحة لتأثير

متغير الرتبة العلمية لأعضاء هيئة التدريس في استجابتهم لأداة الدراسة

| البعـد | مصدر التباين | مجموع المربعات | درجات الحرية | متوسطات المربعات | قيمة (ف) |
|------------------------------|----------------|----------------|--------------|------------------|----------|
| التخطيط للتدريس | بين المجموعات | ٢,١٣ | ٤ | ٠,٥٢ | ١,٦٢ |
| | داخل المجموعات | ٢٥,٢٧ | ٧٧ | ٠,٣٣ | |
| | المجموع | ٢٧,٤٠ | ٨١ | | |
| الممارسات التدريسية | بين المجموعات | ١,٤٠ | ٤ | ٠,٣٥ | ١,٣٨ |
| | داخل المجموعات | ١٩,٤٤ | ٧٧ | ٠,٢٥ | |
| | المجموع | ٢٠,٨٤ | ٨١ | --- | |
| استخدام تكنولوجيا التعليم | بين المجموعات | ٢,٣٤ | ٤ | ٠,٥٩ | ١,٤٩ |
| | داخل المجموعات | ٣٠,٣٦ | ٧٧ | ٠,٣٩ | |
| | المجموع | ٣٢,٧٠ | ٨١ | --- | |
| استخدام الأنشطة التعليمية | بين المجموعات | ٠,٨٥ | ٤ | ٠,٢١ | ٠,٣٦ |
| | داخل المجموعات | ٤٥,٤٩ | ٧٧ | ٠,٥٩ | |
| | المجموع | ٤٦,٣٤ | ٨١ | --- | |
| العلاقات الإنسانية مع الطلاب | بين المجموعات | ٠,٧٩ | ٤ | ٠,٢٠ | ٠,٠٩ |
| | داخل المجموعات | ١٧,٣٧ | ٧٧ | ٠,٢٣ | |
| | المجموع | ١٧,٤٥ | ٨١ | --- | |
| تقويم التدريس | بين المجموعات | ٠,٨٢ | ٤ | ٠,٢٠ | ٠,٧١ |
| | داخل المجموعات | ٢٢,١٣ | ٧٧ | ٠,٢٩ | |
| | المجموع | ٢٢,٩٥ | ٨١ | --- | |
| الدرجة الكلية | بين المجموعات | ٠,٦٥ | ٤ | ٠,١٦ | ٠,٦٦ |
| | داخل المجموعات | ١٨,٩٢ | ٧٧ | ٠,٢٥ | |
| | المجموع | ١٩,٥٧ | ٨١ | --- | |

قيمة ف / غير دالة

يتضح من الجدول السابق رقم (١٤) أن قيم (ف) المحسوبة جاءت غيردالة إحصائياً عند أي مستوى في جميع محاور أداة البحث، وأيضاً في الدرجة الكلية للأداة، وذلك بين العينة من أعضاء هيئة التدريس حسب متغير الرتبة العلمية.

ونظراً لعدم وجود فرق دال إحصائياً في كل محاور أداة البحث والدرجة الكلية، تعزى إلى متغير الرتبة العلمية للأساتذة، فلا حاجة لدينا لاستخدام اختبار (Scheffe) لبيان دلالة الفرق لعدمها أصلاً.

وعلى هذا يمكن القول بقبول الفرض السادس الذي ينص على: لا يوجد فرق دال إحصائياً بين آراء أعضاء هيئة التدريس بكلية الشريعة والدراسات الإسلامية بالأحساء في أدائهم التدريسي يعزى لمتغير الدرجة (الرتبة) العلمية.

ومن خلال ما سبق من نتائج أداة البحث بالنسبة لأعضاء هيئة التدريس بكلية الشريعة والدراسات الإسلامية بالأحساء، نرى أن التقويم الذاتي لأدائهم التدريسي جاء مرتفعاً، بين كل عينة البحث من الأساتذة من (رتبة الأستاذ إلى رتبة المعيد) على حد سواء مع بعض الاختلافات في المتوسطات، ويمكن ترتيب أداء الأساتذة من الأعلى إلى الأدنى في الدرجة الكلية للأداة حسب المتوسطات كما يلي:

كان الأداء الأعلى حسب الرتبة ما يلي:

- الأستاذ بمتوسط (٤,٥٠).
- الأستاذ المساعد بمتوسط (٤,٣٣).
- الأستاذ المشارك بمتوسط (٤,٣١).
- المعيد بمتوسط (٤,٢٦).
- المحاضر بمتوسط (٤,٢٠).

وهذه النتيجة قد تكون طبيعية نظراً لخبرة الأستاذ والأستاذ المساعد والمشارك، وأيضاً استقرارهم بعد الحصول على الدكتوراه، وأصبحوا أكثر تركيزاً على الممارسات التدريسية، بخلاف المحاضر والمعيد الذين قد يكونوا مشغولون بأبحاثهم ودراساتهم لمواصلة الدراسات العليا التي تحتاج إلى جهد مضاعف مع جهد التدريس، أما عن المعيد الذي سبق أداءه أداء المحاضر، فربما ذلك يكون لأن المعيد يريد إثبات ذاته بشكل أكبر في بداية حياته، بخلاف المحاضر الذي استقرت أموره التدريسية شيئاً ما، ولاعتقاد الأساتذة أن العمل الجامعي رسالة وأمانة كلف بها بغض النظر عن رتبته العلمية؛ لذا فالجميع يقوم بأداء الواجب الذي عليه.

أما عن ترتيب الأداء في المحاور لجميع الأساتذة فكان كما يلي:

- العلاقات الإنسانية مع الطلاب بمتوسط (٢٣,٢)
- الممارسات التدريسية بمتوسط (٢٢,٤)
- التخطيط للتدريس بمتوسط (٢١,٧١)
- تقويم التدريس بمتوسط (٢١,٢٣)

- استخدام الأنشطة التعليمية بمتوسط (٢١,٦)
- استخدام تكنولوجيا التعليم بمتوسط (٢٠,٥٩)

وترجع هذه النتيجة إلى أن الأساتذة يريدون أن يبنوا العلاقة الجيدة بأبنائهم؛ لتكون نواة جيدة لقبول ما يلقي عليهم من خبرات بحب ومتعة، ثم بعد ذلك تأتي المهارات المتعلقة بالتدريس بشكل مباشر من تخطيط وتنفيذ وتقييم، أما عن استخدام الأنشطة التعليمية واستخدام التكنولوجيا فجاءت في المراتب الأخيرة - مع أن الأداء فيهما مرتفعا أيضا -، فقد يكون بسبب عدم وجود المنصات الإلكترونية في بعض القاعات الدراسية، وأيضا لاعتقاد البعض أن المواد النظرية وخاصة الشرعية منها لا تتناسب معها كثير من الأنشطة والتكليفات واعتمادها أكثر على الدراسة النظرية التي لا تعتمد على التكنولوجيا أو الأنشطة كثيرا.

وتتفق هذه النتائج مع نتائج الدراسات التي اهتمت بتقويم الأداء التدريسي لأساتذة الجامعات تقويما ذاتيا، وأثبتت ارتفاع درجة الأداء التدريسي لدى أعضاء هيئة التدريس من وجهة نظرهم، ومن هذه الدراسات: دراسة (الصمادي، ٢٠١٣) في جامعة نجران، ودراسة (الشمري، نعيمة، ٢٠١٤) في جامعة حائل، ودراسة (القرني، نورة، ٢٠١٦م) في كلية التربية بالداوادمي بجامعة شقراء، وتتفق أيضا مع نتائج دراسة (يونس، مجدي، ٢٠١٤) في أنه لا توجد فروق دالة إحصائية بين الأساتذة في جامعة القصيم من حيث الرتبة العلمية.

وتختلف تلك النتائج مع بعض نتائج الدراسات التي اهتمت بتقويم الأداء التدريسي لأساتذة الجامعات من وجهة نظرهم، والتي أثبتت وجود فروق دالة بين أداء الأساتذة حسب متغير الرتبة العلمية، ومن هذه الدراسات: دراسة (الصمادي، ٢٠١٣) في جامعة نجران، ودراسة (الشمري، نعيمة، ٢٠١٤) في جامعة حائل، التي أثبتت وجود فروق دالة بين أداء الأساتذة لصالح مؤهل الدكتوراه عن غيره من المؤهلات الأخرى، ولصالح أصحاب الخبرة الكبيرة عن غيرهم.

توصيات البحث:

في ضوء نتائج البحث يمكن تقديم التوصيات التالية:

- ١- ارتفاع مستوى الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس يستدعي توفير فرص النمو المهني لأعضاء الهيئات التدريسية للحفاظ والارتقاء بمستوى أدائهم الجامعي، ولتشجيعهم على تقديم الأفكار المبدعة التي ترتقي بالجامعة ومستواها الأكاديمي.

- ٢- التنوع في أساليب التقييم المستخدمة لأعضاء هيئة التدريس، بحيث يشارك فيها الأستاذ نفسه وزملائه، ورؤساء الأقسام، وعمداء الكليات، والطلاب وفق أسس علمية موضوعية.
- ٣- ضرورة تقديم التغذية الراجعة لأعضاء هيئة التدريس بعد عملية التقييم، ونشر ذلك بكل موضوعية وشفافية؛ بهدف التحسين والتطوير المستمر للوصول إلى التميز.
- ٤- عقد دورات تدريبية للتعريف بأهمية برنامج تقييم الأداء سواء بالنسبة للطلاب أو أعضاء هيئة التدريس على حدٍ سواء؛ لأن هذه الدورات تسهم في تقديم الصورة الإيجابية لحقيقة التقييم وأهميته.
- ٥- الاهتمام بمتطلبات التميز الجامعي في التدريس - خاصة - وما تتضمنه من أدبيات ومفاهيم وأساليب لتطبيقها وتحسينها.
- ٦- نوصي باعتماد أداة هذا البحث كقائمة لمعايير التميز في التدريس الجامعي في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، التي في ضوئها تمنح الجائزة.
- ٧- إنشاء وحدة متخصصة بكل كلية لتقييم برامج الكلية، ومنها أداء أعضاء هيئة التدريس وتطويره، من خلال فحص تقويم الطلاب لأداء الأساتذة في نهاية كل فصل عند معرفة نتائج المقررات الدراسية، وتحديد احتياجاتهم التدريبية وعقد البرامج اللازمة لذلك.

مقترحات البحث:

- في ضوء نتائج البحث يقترح الباحثان إجراء البحوث التالية.
- ١- تقويم استخدام أعضاء هيئة التدريس بكلية الشريعة والدراسات الإسلامية بالأحساء للتقنيات التعليمية وعلاقتها ببعض المتغيرات.
- ٢- تقييم الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس وفقاً لمتطلبات الجودة الشاملة.
- ٣- تقييم الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس في ضوء المعايير العلمية لاستخدام الاستراتيجيات التدريسية الحديثة المناسبة للتعليم الجامعي.
- ٤- دراسة مقارنة بين تقويم الطلاب لأعضاء هيئة التدريس في نهاية كل مقرر، وبين تقويم رئيس القسم وعميد الكلية للأعضاء أنفسهم.
- ٥- بناء برامج تدريبية لأعضاء هيئة التدريس لاستخدام الأنشطة التعليمية وتكنولوجيا التعليم المناسبة للتعليم الجامعي بشكل أكثر فاعلية.

المراجع

المراجع العربية:

- أبوزيد، أمة الكريم طه: الممارسات التدريسية لمعلمي العلوم بالمرحلة الثانوية في أمانة العاصمة بالجمهورية اليمنية في ضوء معايير الجودة، دراسات في المناهج وطرق التدريس، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، ع ١٣٥، ج ٢، يونيو ٢٠٠٨ م، (ص ٢٥ - ٥٧)
- الأكرف، مباركة صالح: تقويم أداء خريجات الشهادة المرشحة في التدريس بالمرحلة الابتدائية بدولة قطر، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة عين شمس، ١٩٨٦ م.
- الأكلبي، مفلح دخيل: تصور مقترح لتحسين جودة مناهج العلوم الشرعية في مؤسسات التعليم العالي في ضوء معايير الجودة والاعتماد، مجلة القراءة والمعرفة، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، ع ١٣١، ج ١، سبتمبر ٢٠١٢ (ص ١٥٩ - ٢١٥).
- بدر، بثينة محمد محمود: أثر استخدام برنامج تدريبي مقترح في تنمية المهارات التدريسية لدى الطالبات المعلمات بقسم الرياضيات في كلية التربية بمكة المكرمة، مجلة القراءة والمعرفة، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، عدد ٤٦، أغسطس ٢٠٠٥ م، (ص ١٧٩ - ٢٠٧).
- البكر، فهد: <http://www.al-jazirah.com/2012/20120108/rj7.htm>
- التل، سعيد، وآخرون: قواعد التدريس في الجامعة، عمان، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، ط ١، ١٩٩٧ م.
- تمام، شادية عبدالحليم: تقويم الأداء التدريسي لمعلم التعليم العالي، دراسة ميدانية، رسالة ماجستير (غير منشورة) معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة، ٢٠٠١.
- جابر، عبد الحميد جابر: مدرس القرن الحادي والعشرين الفعال، المهارات والتنمية المهنية، سلسلة المراجع في التربية وعلم النفس، القاهرة، دار الفكر العربي، ط ١، ٢٠٠٠.
- جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية: دليل التميز في التعليم والتعلم الجامعي، عمادة تطوير التعليم الجامعي، ١٤٤٠ هـ.
- جامعة القصيم: المؤتمر الدولي الأول حول تقويم أداء عضو هيئة التدريس في ضوء التوجهات الوطنية والدولية الحديثة، ٢٠-٢٢ يناير ٢٠١٩.

جلهوم، عدلي عزازي: طرق وأساليب تدريس اللغة العربية بالمرحلة الجامعية في ضوء مفهوم الجودة الشاملة، دراسات في المناهج وطرق التدريس، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، ع ١٣٥، ج ٢، يونيو ٢٠٠٨ م، (ص ٥٩ - ١١١)

حسن، سامية المفتاح نور الهدى: أنموذج مقترح لاستمارة تقويم أعضاء هيئة التدريس من قبل الطلاب بكليات العلوم والآداب بفرعي جامعة الملك عبد العزيز بربيع والكامل، مجلة جامعة السودان للعلوم التربوية
<http://www.uj.edu.sa/GetFile.aspx?id=251704&fn>

دخيخ، صالح أحمد، حسنين، صفوت أحمد، المصري، تامر علي: أساليب التدريس الجامعي لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعات، مجلة العلوم التربوية، عدد ١، جزء ٣، يناير ٢٠١٧ م (ص ١ - ٧٨)

دل: ضمان الجودة في التعليم العالي، مفهومها، مبادئها، تجارب عالمية، ترجمة: السيد عبد العزيز البهواش، سعيد بن حمد الربيعي: القاهرة، عالم الكتب، ط ١، ٢٠٠٥ م.
 الرازحي، عبدالوارث عبده: البحث التربوي ودوره في تطوير العملية التعليمية بجامعة الحديدة، دراسات في المناهج وطرق التدريس، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، ع ٩٩، نوفمبر ٢٠٠٤ م، (ص ١٩٧ - ٢٢١)

زيتون، حسن حسين: تصميم التدريس رؤية منظومية، القاهرة، عالم الكتب، مجلد (٢) ط ١، ١٩٩٩

الشاذلي، عادل إبراهيم، الشيخ، بسيوني اسماعيل: فاعلية استراتيجية قبعات التفكير الست لتدريس مقرر المناهج وطرق التدريس في تنمية مهارات التفكير الإبداعي والتحصيل لدى طلاب كلية الشريعة والدراسات الإسلامية بالأحساء، مجلة التربية، كلية التربية، جامعة الأزهر، عدد ١٨٠، جزء ٢، أكتوبر ٢٠١٨ م.

الشثري، عبدالعزيز ناصر: واقع ومتطلبات التخطيط الاستراتيجي بالجامعات السعودية لتحسين قدرتها التنافسية، مجلة العلوم التربوية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، ع ٦، ١٤٣٧ هـ (ص ٢٢٥ - ٢٨٤)

شحاته، حسن: أساسيات التدريس الفعال في العالم العربي، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية، ط ١، ١٩٩٣.

الشيخ، بسيوني اسماعيل: تقويم أسئلة امتحان طلاب جامعه الأزهر في ضوء المعايير التربوية الشاملة والتخصصات المختلفة. مجلة التربية، كلية التربية، جامعة الأزهر، عدد

١٣١، ١، ديسمبر ٢٠٠٦م، (ص ٣٢١-٣٦٧)

الشيخ، بسيوني اسماعيل: فعالية برنامج تدريبي مقترح لمعلمي اللغة العربية بالمرحلة الإعدادية الأزهرية في ضوء احتياجاتهم التدريبية في الأداء التدريسي للمعلمين واللغوي للتلاميذ، رسالة دكتوراه (غير منشورة) كلية الدراسات الإنسانية، جامعة الأزهر، ٢٠٠٣.

الصباغ، حمدي عبد العزيز: فاعلية استراتيجيات التقييم المعتمد على الأداء في تحصيل مفاهيم مناهج البحث وتنمية مهارات البحث التربوي لدى طلاب الدراسات العليا بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة، المؤتمر العلمي الدولي الرابع بعنوان: "نحو تغيير جذري في رؤى واستراتيجيات تطوير مناهج التعليم، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، المجلد الثاني، أغسطس ٢٠١٦م (ص ٢٥١-٣٠٨)

عبد الحسيب، جمال رجب: تقويم الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس بجامعة القصيم من

وجهة نظر طلابهم، <https://platform.almanhal.com/Files/2/94082>

عثمان، السعيد جمال: رؤية لتمييز طلاب كليات التربية، المؤتمر العلمي الثاني بعنوان: متطلبات التميز بكليات التربية بالجامعات المصرية في ضوء رؤية ٢٠٣٠، بكلية التربية بتقنها الأشراف جامعة الأزهر، ٢-٣ / ١٠ / ٢٠١٩م (ص ٩٢-٩٦)

عزيز، حاتم جاسم: تقويم أداء أعضاء هيئة التدريس في الجامعة من وجهة نظر الطلبة، دراسة ميدانية في جامعة ديالى، مجلة الفتح كلية التربية الأساسية/ جامعة ديالى، عدد ٥٠،

أب، ٢٠١٢، www.pdfactory.com

علي، محمد مسلم حسن، البلوي، خليفة حماد: إدارة التميز كمدخل لتحقيق الميزة التنافسية بجامعة تبوك، المؤتمر العلمي الثاني بعنوان: متطلبات التميز بكليات التربية بالجامعات المصرية في ضوء رؤية ٢٠٣٠، بكلية التربية بتقنها الأشراف جامعة الأزهر، ٢-٣ / ١٠ / ٢٠١٩م.

العمرو، عبدالعزيز: جودة الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس في برنامج الدبلوم العام في التربية بجامعة حائل من وجهة نظر المتعلمين أنفسهم (دراسة تقييمية)

<https://platform.almanhal.com/Files/2/80330>

عودة، أحمد: القياس والتقويم في العملية التدريسية، الأردن، دار الأمل، ط ٣، ١٩٩٣م.

العويد، نوره ناصر: وظائف التعليم الجامعي السعودي والمساهمة في تحقيق أهداف برنامج التحول الوطني لرؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠، مؤتمر دور الجامعات السعودية في تفعيل رؤية ٢٠٣٠، في الفترة من ١٣-١٤ ربيع الثاني ١٤٣٨، جامعة القصيم ١٤٣٨ هـ.
عياصرة، عطاق منصور: تقييم الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس في كلية التربية بجامعة الجوف من وجهة نظر الطالبات، ٢٠١٧،

<https://www.refaad.com/Files/EPSR/EPS-2-3-5.pdf>

الغامدي، فريد علي: تقويم الأداء التدريسي لمعلمي التربية الإسلامية في الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الابتدائية في ضوء مهارات الوعي الصوتي المرتبطة بتلاوة القرآن الكريم، المؤتمر العلمي الدولي الحادي عشر، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، يوليو ٢٠١١م (ص ١٥٥-٢٠٧)

فضل الله، محمد رجب: إثارة الدافعية للتميز في الأداء الجامعي لدى معلمي المعلمين، مجلة بحوث ودراسات جودة التعليم، الهيئة القومية لضمان جودة التعليم، جمهورية مصر العربية، عدد ١، يناير ٢٠١٢م (ص ١٩١ - ٢١٧).

قلادة، فؤاد سليمان: الأهداف والمعايير التربوية وأساليب التقويم، كفر الدوار، مكتبة بستان المعرفة، ط ١، ٢٠٠٥م.

اللقاني، أحمد حسين، الجمل، علي: معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس، القاهرة، عالم الكتب، ط ١، ١٩٩٦م.

مازن، حسام الدين محمد : الحاجة لإصلاح هندسة منظومة مناهجنا التعليمية ورقمنتها في ضوء تحديات عصر ما بعد الإنترنت ومجتمع المعلوماتية والمواطنة الرقمية، المؤتمر العلمي الدولي الرابع بعنوان: "نحو تغيير جذري في رؤى واستراتيجيات تطوير مناهج التعليم، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، المجلد الأول، أغسطس ٢٠١٦م (ص ١٠١-١٥٢)

متولي، أحمد سيد محمد: أثر البرامج التدريبية التي تقدمها عمادة تطوير المهارات في تحسين الأداء المهني لأعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك سعود، دراسات في المناهج وطرق التدريس، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، ع ١٧٦، نوفمبر ٢٠١١م (ص ١٣ - ٦٤)

محمد عادل، محمد فائز: تطوير أداة قياس الكفايات التدريسية للأستاذ الجامعي، مجلة جامعة الناصر، عدد ٢، يوليو - ديسمبر ٢٠١٣م

المعقل، عبدالله عبدالعزيز: متطلبات تطبيق الاعتماد وضمان الجودة بكلية العلوم الاجتماعية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية في ضوء بعض التجارب العالمية المعاصرة، مجلة العلوم

التربوية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، ع ٦، ١٤٣٧ هـ (ص ٧٧ - ١٧٨)

المكاوي، إسماعيل خالد، سيد أحمد، وليد سعيد: تصور مقترح لتوظيف البحث التربوي في

تحقيق التميز المؤسسي بكليات التربية في ضوء الرؤية الاستراتيجية لمصر ٢٠٣٠،

المؤتمر العلمي الثاني بعنوان: متطلبات التميز بكليات التربية بالجامعات المصرية في

ضوء رؤية ٢٠٣٠، بكلية التربية بتفهننا الأشراف جامعة الأزهر، ٢-٣ / ١٠ /

٢٠١٩ م (ص ٥٧٥ - ٦٣٣).

منصور، عبد الحليم: التميز في إعداد المعلم في ضوء رؤية ٢٠٣٠، المؤتمر العلمي الثاني

بعنوان: متطلبات التميز بكليات التربية بالجامعات المصرية في ضوء رؤية ٢٠٣٠،

بكلية التربية بتفهننا الأشراف جامعة الأزهر، ٢-٣ / ١٠ / ٢٠١٩ م. (ص ٥١ - ٥٥)

المنيع، الجوهرة عبد الرحمن: تطوير نموذج الأداء الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس في

الجامعات السعودية من وجهة نظر رؤساء الأقسام وعلاقته ببعض المتغيرات، مجلة

كلية التربية بالسويس م ٥، عدد ٤، يوليو ٢٠١٢م (ص ١ - ٥٢)

http://srv4.eulc.edu.eg/eulc_v5/Libraries/UploadFiles.

الناقة، محمود كامل: أسس تطوير المناهج الدراسية ومعاييرها في ضوء التحديات المعاصرة،

دراسات في المناهج وطرق التدريس، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، ع

١٧٤، سبتمبر ٢٠١١م (ص ١٣ - ٤٦)

نصار، وفاء محمود: اتجاهات أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية بجامعة الملك سعود نحو

أساليب وطرق تقويم أدائهم، الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية (جستن) كلية

التربية، جامعة الملك سعود، الرياض، اللقاء السنوي الثالث عشر

<http://alkhbraa.com/home/>

وكالة الأنباء السعودية واس ١٤٤٠ هـ - <https://www.spa.gov.sa/1876746>) .

يونس، مجدي محمد: واقع التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس بجامعة القصيم في ضوء معايير جودة التعليم الجامعي، مجلة العلوم التربوية والنفسية، كلية التربية، جامعة المنوفية، م ١٥، ع ٢، يونيو ٢٠١٤ (ص ١ - ٤٤)

المراجع الأجنبية

Goya Abdelrahim

[https://www.mu.edu.sa/sites/default/files/Academic%20Performance\(1\).p](https://www.mu.edu.sa/sites/default/files/Academic%20Performance(1).p)

N. Jesus Silva¹, C. Costa Lobo¹, C. Santos Pereira², N. Seabra Durão²
evaluation of teaching performance in higher Education: Students perspectives and Teaching Management Indicators, Conference Paper·March2017(<https://www.researchgate.net/publication/315351774>)

Nancy Jean McCabe: The Effect of Teaching Interventions to Grade School Teachers on the Writing Performance of Students in the Area of Persuasive Writing, D.A.I .University of Chicago, Volve, No, 3A, 1997.