جودة أداء الأستاذ الجامعي في ضوء المستويات المعيارية العالمية من وجهة نظر بعض الأساتذة
ـ دراسة ميدانية بجامعة المسيلة الجزائر

كتفي عزوز / جامعة المسيلة ـ أستاذ محاضر
مناصرية عمر/ جامعة المسيلة ـ أستاذ محاضر

ملخص الدراسة :

هدفت الدراسة إلى الكشف عن تمكن الأستاذ الجامعي من أدائه الأكاديمي في ضوء المستويات المعيارية العالمية وفق نظام الايزو(90002) من خلال تقيم (34) أستاذا جامعيا من جامعة محمد بوضياف بالمسيلة المهتمين بتجويد التعليم العالي بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية أثناء يوم تكويني للأساتذة الجدد وطلبة الدراسات العليا؛ لترتيب المستويات العالمية وفق ومتطلبات الجودة في الجامعات الجزائرية .

واتبع المنهج الوصفي أسلوبا والاستبيان أداة وعينة الصدفة طريقة؛ وتوصلت الدراسة إلى :

ـ تصنيف مستويات المعايير العالمية لجودة أداء الأستاذ الجامعي إلى مجموعتين رئيستين .

ـ لا توجد فروق واضحة بين أفراد العينة في ترتيبهم وتصنيفهم للمعاير العالمية لجودة أداء الأستاذ وفق معيار الخبرة المهنية؛ وإن وجدت فروق ضئيلة بين أفراد العينة تعزى لمتغير الجنس.

1ـ طرح الإشكال :

تنظر إدارة الجودة الشاملة إلى الأفراد باعتبارهم أساس العمليات المحققة للجودة، وإلى مشاركتهم الكاملة بكل طاقاتهم وقدراتهم باعتبارهم العنصر الفاعل الأمثل للوصول للأهداف المنشودة. و هم الأقدر على استشعار جوانب النقص أو الخلل التي قد تعترى أداء الأستاذ الصفي وغير الصفي(الإشراف والمرافقة) في أي من مراحل العمل ثم المبادرة إلى اتخاذ ما يلزم لتصحيح وسد هذه النقائص وعلى هذا الأساس فإن العلاقة بين الأستاذ و الطالب و الإدارة الأستاذية وكل العاملين هم العامل الحاسم في نجاح أداء الأستاذ. وقد ظهر مفهوم تنشيط الحياة الأستاذيّة نتيجة للحداثة والضرورة؛

فالنمطية التي كانت تحكم علاقة الطالب بالأستاذ، وتُحدد علاقة الأساتذة مع بعضهم البعض، خلقت نتاجاً تعليميّاً مُتخلفاً يتمثل بتَخرُّج العديد من الطلبة الذين لا يمتلكون قدرات إبداعيّة، ولا يستطيعون الاندماج مع بيئة تعليميّة أكثر انفتاحاً. لا يتعلق مفهوم تنشيط الحياة الأستاذيّة بالطلبة وحسب بل بالأستاذ الذي يجب أن يُنمّي قدراته ويحرّر طاقته الدفينة خلال الحصّة التدريسية، ليصبح بذلك دعامة لطلبته، وموضع تأثير إيجابي في عملية التعليم.

إن المواصفات التي تؤمل من خريجي الأستاذة هي القدرة على المحافظة على الهوية الوطنية والقومية والدينية، والقدرة على حل المشكلات و اتخاذ القرارات، وقدرة الطالب على ضبط الذات وتحمل المسؤولية، و امتلاكه مهارات التواصل الثقافي والحضاري الضروريين للخوض والتكيف في سوق العمل، والقدرة على استخدام الحاسب الآلي و العمل مع الأفواج ؛ ممّا يسهم في رفع مستوى فهم الطلبة وإقبالهم على التحصيل الدراسي و إمداد العملية التعليميّة بكل الوسائل الماديّة اللازمة لتطويرها؛ كتوفير التمويل المستمر لمشاريع الشراكة بين الأستاذة ومؤسسات ثقافيّة مختلفة؛ ومن شأن هذه الخطوة الكشف مُبكراً عن مواهب الطالب وقدراته الذهنية في مجال ما، ومنحه منصة قويّة تدعم تطور مواهبه.فالمسألة ليست حصة دراسيّة ستنقضي، بل سنوات يكون فيها الطالب أمانةً ثمينة بين يدي الأستاذ؛ لذا وجب على الأخير انتقاء ألفاظه ونشاطاته واعتماد الطريقة الأمثل في التعليم في ضوء المعايير العالمية المتفق عليها، بالإضافة إلى ضرورة بث الهمّة وروح التفاؤل بين طلبته على الدوام.

إن فشل الرسالة التربوية والتعليمية في تحقيق أهدافها والتي تعد الجودة الشاملة في التعليم العام والجامعي أهمها ما سببها سوى عدم مسايرة القطاع لهذه العمليات المهمة في عملية توظيف الموارد البشرية بقطاع التربية والتعلم إضافة إلى كل الأساليب البيروقراطية في التوظيف بهذا القطاع ، فمعايير الكفاءة والجدارة كثيرا ما تستبعد لتحل محلها أساليب قائمة على الاعتبارات الشخصية كصلات القرابة والصداقة والجماعات والرشوة ، وإذا أخذنا بمفهوم الإصلاح التربوي على أنه تغيير وتطوير تنظيمي فيجب أن نربطه بالسلوك التنظيمي عندما يبنى على أساس التطوير هو فهم السلوك الفردي والجماعي.(1).

ولمعالجة هذه الظاهرة في ظل المستويات العالمية للجودة التعليمية حسب معاييرها وطرق تقويمها كالايزو (90002) تم تبني التساؤلات التالية:

1 ـ ماهي المستويات المعيارية العالمية الأكثر أهمية في تقييم أداء الأستاذ الجامعي؟

2 ـ هل توجد فروق بين أفراد العينة في ترتيبهم للمستويات المعيارية العالمية لجودة أداء الأستاذ الجامعي تعزى لمتغيري : الجنس والخبرة؟

2ـ أهمية الدراسة:

تكمن أهمية هذه الدراسة في كونها تستكشف مدى تطبيق المعايير العالمية للجودة من طرف أساتذة التعليم العالي وتمكنهم من توظيفها في الظروف الجامعية البيئية والتنظيمية و البيداغوجية . ثم تصنيف هذه المعايير وفق رؤية الباحثين الجزائريين، كما تتضمن هذه الدراسة أهمية نظام الجودة في النهوض الأداء البيداغوجي والدور الذي يلعبه عضو هيئة التدريس الجامعي في تفعيل نظام الجودة الشاملة في جامعاتنا رغم قلة الإمكانات وصعوبات التطبيق.

3 ـ أهداف الدراسة :

ـ التعرف على تمكن الأستاذ الجامعي من أداء دوره البيداغوجي وفق المعايير العالمية للجودة.

ـ الكشف عن مدى توافق أداء الأستاذ الجامعي مع المعايير العالمية للجودة.

ـ إعادة ترتيب مستويات المعايير العالمية للجودة أثناء أداء الأستاذ الجامعي.

ـ الكشف عن الفروق بين أفراد عينة الدراسة في ترتيب المعايير العالمية لجودة الأداء وفق الجنس والخبرة.

4 ـ تحديد المصطلحات إجرائيا:

4 .1 المعايير العالمية للجودة الأداء التدريسي: يقصد به في هذه الدراسة جودة أداء الأستاذ بأنه عملية اتباع مجموعة المعايير العالمية لمنظمة تجويد التعليم وفق نظام الايزو9002

4 -2 أداء الأستاذ الجامعي : مجموعة السلوكيات البيداغوجية التي يمارسها الأستاذ أثناء نشاطه التدريسي أو الإشرافي على الطلبة أو البحثي والذي يهدف إلى تطبيق جودة التعليم وفق المستويات المعيارية العالمية .

الخلفية النظرية والدراسات السابقة

5- تعريف الجودة :

5. 1. التعريف اللغوي: عرف ابن منظور في معجمه لسان العرب كلمة الجودة بأن أصلها من

(الجود)الجيد نقيض الرديء؛ وأجاد أي أتى بالجيد من القول والعمل.(2)

5. 2. التعريف الاصطلاحي :

تنوعت تعار يف الجودة باعتبارها مفهوما صاحب العصر الحالي إلا أننا اخترنا التعريفات التي تناسب موضوع هذه الدراسة؛ وهي:

- يعرفها المعهد الوطني الأمريكي للمقاييس والجمعية الأمريكية لمراقبة الجودة

(American socity for quality control . ASQC) بأنها: مجموعة من السمات والخصائص للسلع والخدمات القادرة على تلبية احتياجات محددة.

- أما معهد الجودة الفيدريالي الأمريكي (1991) فقد عرف الجودة بأنها:

أداء العمل الصحيح بالشكل الصحيح من المرة الأولى مع الاعتماد على تقييم المستفيد في معرفة مدى تحسن الأداء . (3)

- ويعرفها (جابونسكي) بأنها: أسلوب تعاوني لأداء عمل ما يعتمد على مواهب وقدرات كل من الإدارة والعاملين بهدف التحسين المستمر في الجودة والإنتاجية وذلك من خلال فرق العمل. (4)

- تعريف الجودة حسب مضمون المواصفة القياسية(ISO9000): مجموعة الصفات المميزة للمنتج (أوالنشاط أو العملية أو المؤسسة أو الشخص) والتي تجعله ملبيا للحاجات المعلنة والمتوقعة أو قادرا على تلبيتها.(5)

6 - متطلبات جودة عضو هيئة التدريس:

تطور دور الأستاذ وزادت مهنته تعقيدا واتساعا في ظل التقدم الحاصل في المنظومة المعرفية والتسارع الحاصل في الدراسات والأبحاث التربوية وما تتطلبه جودة التدريس، ومن متطلبات جودة عضو هيئة التدريس ما ذكره محمود صالح عليمات نلخصها فيما يلي:

6 -1- السمات الشخصية :

هي ما يمتلك الأستاذ مرونة في التفكير وثقة في النفس والقدرة على الشرح والتوضيح والتأني في إصدار الحكام على الطلاب والقدرة على الاتصال الفعال ،وتقبل طلابه على حالهم ليسهل عليه معالجتهم وإفادتهم.

6 -2 - الخبرات الموقفية:

و تشمل القدرة على إدخال المهارات الفعلية(العملية) في العملية التعليمية مع حسن استخدام مهارة الاستماع للتلاميذ وتوظيفها بشكل جيد والكفاءة في تقييم الأعمال والوظائف البيداغوجية، والمعرفة المتعمقة في مجال تدريسه مع تقبل العصرنة والأصالة والتنوع.

6 - 3- الكفاءة العلمية والتربوية:

وهي إلمام الأستاذ بالمعلومات المقدمة للطلاب بالشكل السليم وأصالة المعرفة وموثوقيتها وكذلك استخدام الطرائق التربوية المناسبة للطلبة وأساليب تقديم المعلومة العلمية.

6 - 4- الكفاءة التواصلية:

القدرة على الاتصال بكل عناصر العملية التعليمية داخل غرفة الصف وخارجه بما فيها المحيط المحلي ،وأن لا يكتفي الأستاذ بدوره الوظيفي فيمارس نشاطه داخل المحاضرة . وينهي مهامه التربوية بعد الانتهاء من الحصة الدراسية.

6 - 5- الرغبة في التدريس :

الأستاذ الذي يلتحق بمهنة التدريس الجامعي عن رغبة تدفعه تلك الرغبة إلى التفاني في خدمة طلابه وتزداد دافعيته للتعليم ؛ وبالتالي يسهم بشكل واضح في إنجاح العملية التعليمية ، ومن عوامل تعزيز هذه الرغبة ما يلي:

- مشاركة أعضاء هيئة التدريس في الجمعيات العلمية والمهنية والثقافية والنشاطات الاجتماعية .

- تحسين مستوى التدريب والتكوين الأكاديمي لهيئة التدريس.

- تشجيع الإنتاج العلمي من الكتب والمجلات والمطبوعات لأعضاء هيئة التدريس.(6)

جدول(1) يمثل سلوك الأستاذ لتنشيط حصة دراسية في الأعمال الموجهة

المرحلة	سلوك الأستاذ
وجه الطلاب نحو المشكلة	يراجع الأستاذ أهداف الدرس ويصنف الآليات المتطلبة ويثير دافعية الطلاب ليندمجوا في نشاط حل مشكلة اختاروها اختيارا ذاتيا
نظم الطلاب للدرس	يساعد الأستاذ الطلاب على تعريف وتحديد مهام الدرس التي تتصل بالمشكلة
ساعد البحث المستقل والبحث الجماعي	يشجع الأستاذ الطلاب على جمع المعلومات المناسبة وإجراء التجارب والسعي لبلوغ التفسيرات والتوصل إلى حلول
التوصل إلى نتائج ونواتج وعرضها	يساعد الأستاذ الطلاب في تخطيط هذه النواتج وإعدادها، كالتقارير وشرائط الفيديو والنماذج، ويساعدهم على اقتسام عملهم مع الآخرين
تحليل عملية حل المشكلات و تقويمها	يساعد الأستاذ الطلاب على تأمل بحوثهم واستقصاءاتهم والعمليات التي استخدموها

7 ـ مستويات أداء الأستاذ:

بعد الاطلاع على التراث النظري لفكر الجودة الشاملة وأدبياته بدءا من " دمينغ" والاطلاع على طرائق وأساليب التدريس الصفي ، تم تبني المستويات المعيارية لأداء الأستاذ في ظل الجودة الشاملة كما يلي :

1- التخطيط للدرس :

يتضمن التخطيط للمواد الدراسية النشاط الصفي (محاضرة أو أعمال موجهة أو تطبيقية) بجميع الإمكانات المتوافرة بما يضمن حسن التنسيق لتنفيذ المنهاج المقررة ، بحيث يخرج الأستاذ نشاطه من صورته التقليدية ويقلل من جفافها ورتابتها قبل الدرس ويقيم فعاليته بعد الدرس . ويتضمن مستوى التخطيط ما يلي:

- تنظيم مستوى المادة التعليمية(المحاضرة) تبعا لقدرات المتعلمين .
- تطوير المادة التعليمية بما ينسجم مع مستجدات العصر ومتطلبات الحاضر.
- معاينة الحجرة الدراسية والوسائل والأدوات قبل البدء في النشاط.

ـ تنويع مصادر المادة العلمية والأنشطة الصفية بما يحقق تكافؤ الفرص للطلبة ويناسب قدراتهم وميولهم.

ـ تخطيط الحصة وفق وقت الحصة الدراسية صباحا أو مساءً.

2- التفاعل الصفي :

يستند التفاعل الصفي على الفرضية القائلة : إن الأفراد إذا اجتمعوا في مكان تربطهم صفة مشتركة ما فغنهم يميلون إلى أن يتواصلوا بإحدى أدوات التواصل اللفظي أو الجسدي بهدف تبادل الأفكار والمشاعر لتحقيق حالة التكيف. وهذه الفرضية تركز على تنوع وسائل الاتصال الرمزي واللفظي ، إلا أن "فلاندرز" بنى نموذجا لتحليل التفاعل الصفي الفظي فقط. معتبرا أن جميع التفاعلات التي تحدث داخل غرفة الصف بين الأستاذ والمتعلم لفظية وتشكل أو تزيد عن 80 % من مهام الأستاذ، ورغم رواج نموذج" فلاندرز" إلا أن الدراسات اللاحقة أكدت على تكامل التفاعل اللفظي وغير اللفظي في الفصل الدراسي مثل دراسة فرحاتي العربي الموسومة بـ: أنماط التفاعل وعلاقات التواصل في جماعة القسم الدراسي وطرق قياسها (1999) ودراسات أخرى في جامعة الجزائر. وفي هذه الدراسة تناول التفاعل الصفي من خلال المعايير التالية:

ـ مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب.

ـ التنويع في استخدام الأساليب المشجعة على التعزيز.

ـ السعي إلى إقامة علاقات متميزة بين الأستاذ والطالب قائمة على الاحترام المتبادل.

ـ إتاحة الفرصة للطلاب لاختيار الخبرات والأنشطة التي يرغبون فيها.

ـ تشجيع الطلاب الموهوبين على تطوير قدراتهم المتميزة.

ـ مساعدة الطلبة على تنمية مهارات التحدي والمنافسة أثناء الأنشطة.

ـ مساعدة الطلبة على تنمية مهارات الحوار والمناقشة وتقبل الرأي الآخر.

ـ السعي لوضع الطلاب في وضع حل المشكلات ليتعلموا اتخاذ القرارات الصائبة في حياتهم المستقبلية.(7)

3- **جودة الطرائق والأساليب :** إن الأعمال التي قام بها كل من "بونر، و بلوم ، وأوزبل " أسهمت في سد الفجوة بين التعليم والتعلم وأظهرت أهمية مشاركة المتعلم في المواقف التدريسية ، وأبرزت اتجاها إيجابيا نحو تنوع الأساليب والطرائق التي تعتمد على تنشيط المتعلم تحت إشراف الأستاذ مهمل كانت الكفاءة المستهدفة. (8) ولتحقيق ذلك يتبع الأستاذ أساليب تنمي المشاركة والحوار والمناقشة مثل أسلوب

حل المشكلات والعصف الذهني ... إلخ. ونستعرض فيما يلي بعض هذه الأساليب فيما يأتي:

3 -1 **أسلوب المناقشة والحوار :** يعبر من الأساليب التدريسية التقليدية والتي تعمد على الإلقاء والمناقشة، وأن الأستاذ يقوم بشرح المادة في الحصة الدراسية وخلال عملية الشرح والتقديم يقوم الأستاذ بإثارة مجموعة الأسئلة والتي تفسح المجال للمناقشة بين الأستاذ والطلاب، من أجل التوصل إلى الحقائق، ويقوم الأستاذ بالإجابة عن الأسئلة المثارة من قبل الطلاب .

3. 1.1 - **مفهوم طريقة المناقشة :** تعريف عبد الموجود وآخرين 1981" تمثل اشتراك الأستاذ مع طلابه في فهم وتحليل وتفسير وتقويم موضوع أو فكرة أو مشكلة، وتحديد نقاط الالتقاء والاختلاف".(9) أما بدوي 2002" فيعرف هذه الطريقة بأنها أسلوب في التعليم يتم فيه تجادل الآراء بين الأستاذ والطلبة"(10)

وبشكل عام يمكن القول بأن طريقة المناقشة تعتمد بشكل أساسي على الأستاذ والطلاب، وعلى مدى التفاعل والتعاون بينهم، من أجل الوصول إلى الحقائق والأهداف المطلوبة.

3. 1. 2 - **خطوات طريقة المناقشة** : ويمكن إيجازها فيما يلي :

- <u>الإعداد للمناقشة</u>: تمثل هذه الخطوة الأساسية في هذه الطريقة، ويتوقف عليها نجاح الخطوات الأخرى، بحيث يقوم الأستاذ بالتعرف على مصادر المعلومات وتحديدها والاطلاع عليها وتحديد نوع المعلومات التي سيقوم بإعداد الأسئلة المناسبة للمناقشة مع الطلاب. (11).

<u>الترتيب</u> : يقوم الأستاذ بتقسيم المادة التي قام بإعدادها، وتوزيع الأسئلة وتحديد نوع المناقشة، وفترتها، وعدد المشاركين فيها.

<u>تقويم هذا الأسلوب</u> : يقوم الأستاذ بإعداد الخطة التقويم لهذه الطريقة من بداية الحصة وذلك من خلال قدرته على جذب انتباه الطلاب وإثارة اهتمامهم ومشاركتهم في المناقشة وتوصلهم إلى الحلول الصحيحة، فإذا كانت المناقشة تتمثل لاندفاع الطلاب بالشكل الذي يجعلها مناقشة جماعية منظمة فإنها تقود إلى استنتاجات حقيقية وإلى ترسيخ المادة العلمية. (12).

جدول (2) يوضح أسلوب تنشيط المناقشة خلال الحصة

المرحلة	سلوك الأستاذ
يعدد الأهداف ويهيئ المشاركين	يراجع المناقشة مع الطلاب ويهيئهم للمشاركة
ركز المناقشة	يزود الأستاذ أو يحدد محور النقاش أو بؤرته و ذلك بوصف القواعد الأساسية، ويطرح سؤالا ميدانيا، ويعرض موقفا مميزا أو توضيح المسألة الخلافية، وعرضها للنقاش، يراقب الأستاذ تفاعلات الطلاب، ويطرح أسئلة، ويصغي إلى أفكار، ويستجيب لأفكار، ويبين القواعد الأساسية ليسير المناقشة ويحفظ سجلا للنقاش ويعبر عن أفكاره
تابع النقاش	يراقب الأستاذ تفاعلات الطلاب ويطرح أسئلة ويصغي إلى أفكار ويستجيب لأفكار، ويبين القواعد الأساسية ليسير المناقشة ويحفظ سجلا، ويعبر عن أفكاره
إنهاء المناقشة	ساعد الأستاذ على اختتام المناقشة بتلخيص النقاش والتعبير عن معنى المناقشة بالنسبة له
استخلص	يطلب الأستاذ من الطلاب أن يفحصوا نقاشهم ويتعمقوا في عمليات تفكيرهم

3. 1. 3 **تقويم جودة المناقشة** : لطريقة المناقشة عدد من المحاسن يمكن إيجازها بالآتي:

تسهم في مشاركة الطلبة في الدرس وتحفزهم على إعمال تفكيرهم، وتشوقهم إلى الدرس.و تمكن الأستاذ من معرفة مستويات الطلبة، واستعداداتهم.كما تنمي القدرات الفكرية والمعرفية لدى الطلبة وروح التعاون والعمل الجماعي و تدربهم على القيادة وتحمل المسؤولية والحوار، والجرأة، توفر مجالا لإظهار الاتجاهات، والمعارف والمهارات. خاصة الاتصال والتواصل.

عيوب طريقة المناقشة:

قد يتم فيها التشديد على الشكل وإهمال الجوهر وقد لا يحسن بعض الأستاذة إدارتها و تخرج عن موضوع الدرس أو المشكلة إلى موضوعات جانبية ؛ كما قد يستحوذ بعض الطلبة على المناقشة على حساب الآخرين. وتتطلب مدرسا ذا مهارة

عالية في الضبط والإدارة، كما تحتاج إلى وقت طويل وقد لا تسمح بعض المواد باختيار مشكلة صالحة للنقاش.(13)

3 - 2- أسلوب العصف الذهني: يعد العصف الذهني من أحد أشكال أساليب حل المشكلات ، وتعني استمطار الأفكار أو توليد الأفكار وعلى هذا الأساس يطلق عليها إستراتيجية استمطار الأفكار.

فالعصف الذهني يعني استظهار كل ما في العقل من أفكار حول قضية أو مشكلة والعصف يقتضي طرفين أحدهما يتحدى الآخر، وهذان الطرفان هما المشكلة المطروحة وذهن المتعلم، فالمشكلة تمثل تحديا للعقل والعقل يستثار للإطاحة بالمشكلة، وإقحامها، والتوصل إلى مفتاح حلها. وتأسيسا على ما تقدم فإن العصف الذهني يعد من الأساليب المهمة في التدريس الفعال.

3. 2. 1 ميزات طريقة العصف الذهني:

- ✓ تشجيع التفكير الإبداعي والتدريب عليه.
- ✓ منح الطلبة الحرية الكافية للتعبير عن آرائهم، وطرح أفكارهم لأن الآراء فيه لا تتعرض للرفض أو الحرج.
- ✓ جعل المتعلمين فاعلين أساسيين في العملية التعليمية.
- ✓ تخلو من التعقيدات والقيود.
- ✓ تشعر المتعلمين بالمتعة من خلال مشاركتهم الفعالة مع بعضهم في طرح الآراء ومناقشتها.
- ✓ تدريب الطلبة على احترامهم وجهات نظر الآخرين وتقبل الآراء، وآداب المناقشة.
- ✓ تدريب الطلبة على الأسلوب العلمي في المناقشة.
- ✓ تعطي فرصة للتكامل بين الآراء في إنتاج أفكار جديدة ذات شأن في الحل.
- ✓ تنمي الاتجاه التعاوني في العمل الصحيح بطرح الأسئلة في أثناء المناقشة.(14)

3-3-**أسلوب التعلم بالاستكشاف** : الاكتشاف عملية عقلية يذهب بها الفرد إلى ما هو أبعد من المعلومات المعطاة له، فيها ينظم الفرد معلوماته السابقة، ويكيفها بشكل يمكنه من اكتشاف علاقات جديدة في الموقف لم تكن معروفة له قبل اكتشافها.و الاستكشاف أسلوب من أساليب الاستسقاء باعتباره فعل عقلي، وعملية تفكير تتم بكيفية تتيح للفرد الذهاب إلى أبعد من المعلومات المعطاة له. و به ينتقل الذهن من الملاحظة والتصنيف

والقياس والتنبؤ والوصف إلى الاستنتاج، فالمصدر الأساسي للاكتشاف هو الملاحظة والتجريب، وتمارس فيه عمليات عقلية عالية المستوى، وعن طريق الاستقراء، والاستنباط يضع المتعلم فروضا يجرى التوصل إلى التثبت من صحتها، وعندما يكون الاكتشاف موجها فإنه يجرى تحت إشراف الأستاذ وتوجيهه.

3. 3. 1. أنواع الاكتشاف :

الاكتشاف الحر : بموجب هذا النوع يكون الطالب حرا في الاكتشاف من دون أن يتدخل الأستاذ بأي شكل من الأشكال في الأنشطة التي يمارسها المتعلم عن طريق الاكتشاف.

فالمتعلم على وفق هذا الأسلوب يعمل من دون تدخل الأستاذ، ودور الأستاذ أو الأستاذ يكون مقتصرا على مراقبة الأجهزة، وضمان الاهتمام بها، والحفاظ عليها، ومراقبة عناصر الأمان والسلامة في استخدامها.

الاكتشاف الموجه : وفيه يمارس الطلبة أنشطة الاكتشاف تحت إشراف الأستاذ، وتوجيهه إذ يتولى الأستاذ تزويد المتعلمين بتعليمات، وتوجيهات تضمن حصولهم على الخبرة التعليمية وطرح التساؤلات التي تساعدهم على تنظيم أفكارهم، واستخدامهما في الوصول إلى اكتشاف المفهوم، أو الحقيقة التي يراد منهم الوصول إليها، وعلى هذا الأساس فإن دور الأستاذ هنا يكون موجها ومرشدا.

الاكتشاف شبه الموجه : وفيه يقتصر دور الأستاذ على المشكلة أو إثارتها، وتقديم بعض المعلومات، أو التوجيهات العامة حولها على أن تكون هذه التعليمات في صورة أطر عامة لا تشكل تدخلا في نشاط المتعلم، ولا تفرض عليه قيدا معينا، فيمارس نشاطه العقلي من دون قيود، وعلى هذا الأساس فإن دور الأستاذ في هذا الأسلوب يكون أقل من دوره في الأسلوب الموجه.

3. 3. 2. ميزات التعلم بالاكتشاف:

- ✓ يزيد فاعلية المتعلم من خلال شعوره بالمتعة والقدرة على الإنجاز.
- ✓ ينمي القدرة في الاعتماد على النفس في التعلم.
- ✓ يدرب المتعلم على استخدام أنشطة متنوعة للكشف عن أشياء جديدة.
- ✓ ينمي القدرات العقلية في التحليل والتركيب والتقويم.
- ✓ يسهم في تمكين المتعلمين من تحقيق ذواتهم.
- ✓ يسهم في تزويد المتعلمين باستراتيجيات عملية وفكرية يستخدمونها في حل المشكلات والاستقصاء والبحث.

3 .3.3. عيوب التعلم بالاكتشاف:

يحتاج إلى وقت طويل ولا يستطيع المتعلمون في بداية تعلمهم اكتشاف كل شيء بدرجة كافية

كما أنه لا يصلح لجميع المتعلمين و قد لا يتوافر أساتذة قادرون على التدريس بموجب الاكتشاف كما يصعب استخدام التعلم بالاكتشاف في الفصول ذات العدد الكبير من الطلبة ، وقد يسير التعلم بالاكتشاف بأسلوب المجموعات، وذلك بأن يوزع الطلبة بين مجموعات صغيرة لا يزيد عددها على (5) طلاب بحيث يكون أفراد المجموعة موزعين اعتداليا من حيث قدراتهم العقلية و التحصيلية، ويحدد لكل مجموعة منسق وتمارس المجموعة الأنشطة ذات الصلة بالاكتشاف مجتمعة متعاونة، ويكون دور الأستاذ حفظ النظام، ومراقبة الأجهزة.(15)، وهذا يصعب في الظروف التدريسية الراهنة.

3 - 4 - طريقة المشروعات البحثية: ضمن المفهوم الحديث للأهداف البيداغوجية والتي أصبح يشكل فيها الطالب محور الارتكاز الأساسي من حيث اكتسابه المعرفة والمهارات وتطوير قدرته، وتنمية مواهبهن وتوجيه سلوكه وتغيره، فإن لطريقة المشروع الدور الأساسي في تحقيق ذلك ؛ لأنها تمثل نشاطا أو تجربة أو فعالية...إلخ التي يقوم بها الطالب بشكل فردي أو جماعي من أجل تحقيق هدف معين، إن هذه الطريقة ظهرت في بداية القرن العشرين، ولقد أصبحت في الوقت الحاضر من الطرائق المعتمدة بشكل واسع في المدارس والجامعات، والتي تملك الوسائل والتقنيات الحديثة.

3. 4 .1 مراحل طريقة المشروع: للمشروع خمس مراحل هي:

الهدف من المشروع : يجب أن يكون الهدف من المشروع هو اكتساب الطلاب والطلبة المعرفة والمهارات والخبرة، وهذا يتوقف على طبيعة المشروع، وإمكانية تنفيذه والتوصل إلى الحقائق المحددة من خلال الإحساس بوجود المشكلة وتحديدها.(16)

3. 4. 1.1 .اختيار المشروع : إن اختيار المشروع يكون:

- ✓ من مسؤولية الطالب إذا كان المشروع فرديا.
- ✓ من مسؤولية مجموعة من الطلاب إذا كان المشروع جماعيا.
- ✓ دور الأستاذ هو الإرشاد والتوجيه للطلبة كي لا يختاروا مشروعا لا يتلاءم وقدراتهم أو من الصعب جدا الوصول إلى الأهداف.

- ✓ أن يكون المشروع ملائما لقدرات الطلبة.
- ✓ إمكانية إنجازه خلال الوقت المحدد.
- ✓ أن يكون للمشروع المختار قيمة تربوية.

3. 4. 1. 2.التخطيط للمشروع : إن التخطيط يمثل الطريقة النظامية لإدارة وإنجاز المشروع، وذلك من خلال دراسة وتحليل الحلول البديلة والمتاحة وصولا إلى تحقيق الأهداف.

على الطلبة تحديد مراحل العمل وطبيعة المعلومات والأساليب الإحصائية، والرياضية المستخدمة، ويمثل التخطيط خطوة حيوية ومهمة لأنه يحدد الإطار النظري للمشروع، ويكون دور الأستاذ هو الإشراف والتوجيه وتصحيح الأخطاء التي يقع فيها الطلبة، ومن خلال عملية المناقشة والحوار يكتسب الفرد المعرفة والمهارة والثقة بالنفس وبما يمتلك من معلومات.

3. 4. 1. 3. تنفيذ المشروع : إن نجاح طريقة المشروع يعتمد بشكل أساسي على الجدية في التنفيذ ومدى مثابرة الطلبة على ذلك، واستعدادهم للعمل، واستمرارهم في تنفيذ ما هو مخطط القيام به، وإحضار كل ما يحتاجه هذا المشروع، وتحديد الأدوات المستخدمة، وتحديد الفترة الزمنية للإنجاز وصولا في الأخير إلى الاستنتاجات والحلول المناسبة.

3 .4 .1. 4. التقييم : تقع مهمة تقييم المشروع على الأستاذ بشكل أساسي مع مشاركة باقي الطلبة في التقييم، وتوجيه الملاحظات المناسبة، والنقد البناء وعلى الطالب أو الطلبة القائمين بالمشروع الاستفادة من الملاحظات، وأن يناقش المشروع بشكل ديمقراطي وبناء وبثقة عالية بالجهود المبذولة.

3. 4. 2. أنواع المشاريع : قسّم "وليام كياتريل" المشاريع إلى أربعة أنواع هي:

مشروع بنائي: مثل: صناعة أشياء، تربية دواجن إنشاء حديقة مدرسية.

مشروعات استمتاعية : مثل: الرحلات التعليمية إلى المتاحف والأماكن الأثرية، الزيارات إلى أماكن مختلفة لها علاقة بمجال الدراسة.

مشروع في صورة مشكلة: يهدف إلى حل مشكلة يواجهها الطلاب يرغبون في الكشف عن أسبابها. مثل انتشار الذباب، البعوض في منطقة ما.

مشروع مهاري : يهدف إلى اكتساب مهارات معينة مثل : مشروع التدرب على إسعاف المصابين، مهارة في كهرباء السيارات...الخ. إن طريقة المشروعات تتوافر فيها عناصر ربط المواد المختلفة ببعض.(17)

3. 4. 3. محاسن طريقة المشروع:

- ✓ يمكن إيجاز أهم محاسن طريقة المشروع كطريقة في التعليم في النقاط التالية:
- ✓ تنمي طريقة المشروع عند الطلبة روح العمل الجماعي والتعاون، كما هو الحال في المشروعات الجماعية وروح التنافس الحر الموجه في المشروعات الفردية.
- ✓ تعد طريقة المشروع، من طرائق التدريس التي تشجع على تفريد التعليم، ومراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين، وذلك ما تنادي به التربية الحديثة.
- ✓ يشكل المتعلم في هذه الطريقة محور العملية التربوية بدلا من الأستاذ فهو الذي يختار المشروع وينفذه تحت إشراف الأستاذ.
- ✓ تعمل هذه الطريقة على إعداد الطالب وتهيئة للحياة خارج محيط الأستاذة.
- ✓ تنمي عند الطالب الثقة بالنفس.(18)

4 ـ تعريف الأداء :

يعرف الأداء بأنه تحقيق وإتمام المهام المكونة لوظيفة الفرد وهو يعكس الكيفية التي يحقق أو يشبع الفرد بها متطلبات الوظيفة(19).وتتحكم فيه مجموعة من العوامل أهمها:

- **الدافعية :** وهو في الواقع يعكس درجة حماس الأفراد لأداء عملهم . كما يشير الجهد المبذول إلى الطاقة الجسدية والعقلية التي يبذلها الفرد من أجل أداء مهامه ، فهو يمثل درجة دافعية الفرد لأدائه .
- **القدرات :** وهي تمثل الخصائص الشخصية والخبرات السابقة المستخدمة في أداء الوظيفة والتي تحدد فاعلية الجهد المبذول .
- **الإدراك :** ويعني التصورات والانطباعات التي يعتقد الفرد أنه من الضروري توجيه جهوده في المدرسة من خلالها ويعتبر أداء الفرد في عمله محصلة تفاعل دافعيته للأداء مع قدرته على صياغة هذا الفرض في شكل المعادلة التالية: الإدراك + القدرات + الأداء + الدافعية.(20)

ومن أجل تحقيق مستوى مرض من الأداء لابد من توفير حد أدنى من إتقان كل مكون من مكونات الأداء وهذا يعني أنه إذا ابذل الفرد مثلا جهدا فائقا في عمله وكان يتمتع بقدرات فائقة ولكنه غير مدرك لدوره ولا يفهمه فإن أداءه بالضرورة لن يكون مقبولا من وجهة نظر الآخرين ، فبالرغم من بذل الجهد الكبير في العمل فإن هذا العمل لن يكون موجها في الطريق الصحيح .

4. 1. العوامل المؤثرة في الأداء :

لقد تعددت أساليب الباحثين عند تصنيفهم للعوامل المؤثرة على الأداء العمالي في المؤسسات الإنتاجية ومن أهمها نجد تصنيف عبد العزيز هيكل حيث قسم العوامل المؤثرة على المؤسسات الإنتاجية على ثلاث مجموعات: مجموعة العوامل العامة، مجموعة التقنية والتنظيمية، مجموعة العوامل الإنسانية(21)

أما الدكتور علي لسلمي فقد صنفها ضمن مجموعتين : مجموعة العوامل التكنولوجية ومجموعة العوامل البشرية بينما اعتمد أحد الباحثين على تقسيم العوامل المؤثرة على الأداء الاقتصادي في الوحدات الإنتاجية إلى مجموعتين – تتمثل في مجموعة – العوامل الذاتية والمتمثلة في العوامل التنظيمية ومجموعة العوامل الموضوعية وتشمل العوامل الاجتماعية والفنية ، ويحدد أخصائيو العمل الدولي للعوامل المؤثرة على الأداء في ثلاث مجموعات هي: مجموعة العوامل البشرية، مجموعة التقنية والتنظيمية، مجموعة العوامل العامة.

4. 2. معايير تقيم الأداء : ويقصد بها تلك العناصر الواجب توفيرها للقيام بعملية التقييم التي تعد الركيزة الأساسية بمعرفة تقييم الأداء وتتمثل هذه العناصر فيما يلي :

1 – معايير ونواتج الأداء :

في هذا النوع من المعايير يتم التركيز على «نواتج أداء المرؤوسين من كمية وجود معينة ومن أمثلتها ـ أيضا ـ عدد الأمتار المجموعة وعدد الأوراق المطبوعة وعدد الوحدات السليمة المنتجة » بمعنى أن المدير عندما يقوم بتقييم أداء العامل ينظر إلى ما قدمه من منتوج من الناحية والكمية إذا كانت كبيرة أم لا وهذا إذا كان المنتوج مع معايير الإنتاج الموضوعية .

2 – معايير سلوك الأداء :

وهذه تمس الأسلوب أو السلوك الذي تم الاعتماد عليه للتوصل إلى النواتج ومن أمثلة ذلك معالجة شكاوي الموظفين وتنمية مهارة المرؤوسين وإدارة المجتمعات بكفاءة .

3 – معايير الصفات الشخصية :

نلجأ إليها عندما يتذمر التوصل إلى معايير نواتج الأداء أو سلوك الأداء بمعايير الأداء وإذا توفرت به صفات معينة فإن أداءه من المحتمل أن يكون ممتازا ومن أمثلة هذا الصفات الشخصية ، الذكاء ، الانتباه ، اللياقة ، الاتزان الانفعالي بمعنى أنها المعايير أقل دقة بالنسبة للمعايير السابقة وهي لا تركز على أداء العاملين بقدر ما تركز بشكل كبير على الصفات الشخصية التي يتمتع بها العمال .

4– 3 – أهداف تقييم الأداء :

إن الهدف الأساسي من وراء عملية تقييم الأداء هو تحقيق الترابط بين المدرسة و العامل من خلال رفع معنوياته وتحسين علاقته في بيئة العمل بذلك فإن تقييم الأداء يساعد على تحقيق الآتي :

- يمكن الفرد من الإلمام بنواحي الضعف في عمله والتي تحتاج إلى العلاج وذلك لتحسين أدائه .
- الإحساس بالعدالة والمساواة بينه وبين زملائه نتيجة الموضوعية في استخدام المعايير والمقاييس الواضحة (22).
- تنمية مقدرة الرؤساء على التحليل بمراعاة أن تقدير العامل بمرتبة ممتازة أو ضعيفة لا بد من ارتباطه بتقديم تقرير موضوعي يتناول بالتحليل أوجه الامتياز أو ضعف وعوامل واعتبارات مؤثرة وأسباب وقوعها .
- خلق الحماس بين الأفراد والتنافس بينهم للحصول على تقييم أعلى من خلال تحسين الإنتاجية .
- التقييم الموضوعي للأداء يتطلب وجود معايير قياسية ومعدلات للأداء .(23)
- إتاحة فرصة للإدارة العليا بالمدرسة لتكون أكثر قدرة على تقييم جهود المدربين من خلال متابعة مدى جديتهم في تقييم مرؤوسيهم بالإضافة إلى متابعة التطور في مستوى كفاءة هؤلاء المرؤوسين من سنة إلى أخرى .

4. 4. أخطاء تقييم الأداء :

- قد تسود عملية التقييم بعض الأخطاء التي تؤثر سلبا على دقة وموضوعية التقييم ومن أهم هذه الأخطاء نجد :

4. 4. 1 – تأثر الرؤساء بسلوك وإنتاجية المرؤوسين في الفترات الأخيرة :

في كثير من الأحيان تعد التقارير كفاية العاملين في نهاية فترة معينة ، عامة تكون سمة والمفروض إن تعبر هذه التقارير عن مستوى إنتاجية المرؤوس وسلوكه عن السنة بأكملها ولكن يحدث أن يتأثر الرئيس بتصرفات مرؤوسه في الفترات الأخيرة قبل التقييم وقد لا يتذكر الأعمال الطيبة أو السيئة للمرؤوسين طوال السنة.(24)

4. . 2– الخبرات الشخصية :

ويحدث هذا نتيجة لميل الرئيس وتفضيله لأشخاص معينين لأسباب ليست لها علاقة بموضوع التقييم سواء كانت شخصية أو اجتماعية أو نفسية كما قد يتجه بعض الرؤساء لتقييم مرؤوسيهم متأثرا بمختلف القيم والعواطف من حب وكره وحقد وانطباعاته غير الموضوعية وهكذا يتأثر التقييم بعوامل مثل الجنس أو أصل المرؤوس الاجتماعي وجاذبيته الشخصية وأسلوب تعامله مع زملائه وزميلاته ويتلون التقييم بالنظرة الشخصية للرئيس فنجد رئيسا يتجبر لمرؤوسه فيكتب " دقيق جدا لحد الإتقان " " لا تخطئ أبدا " وتجد آخر يتحير ضد مرؤوسه فيكتب " لا يفهم عمله مطلقا " (25).

وكذلك : **(التشدد أو التساهل من جانب الرؤساء في تقييم الاتجاه نحو إعطاء تقديرات متوسطة، أخطاء النسيان)**

5. طرق تقييم الأداء :

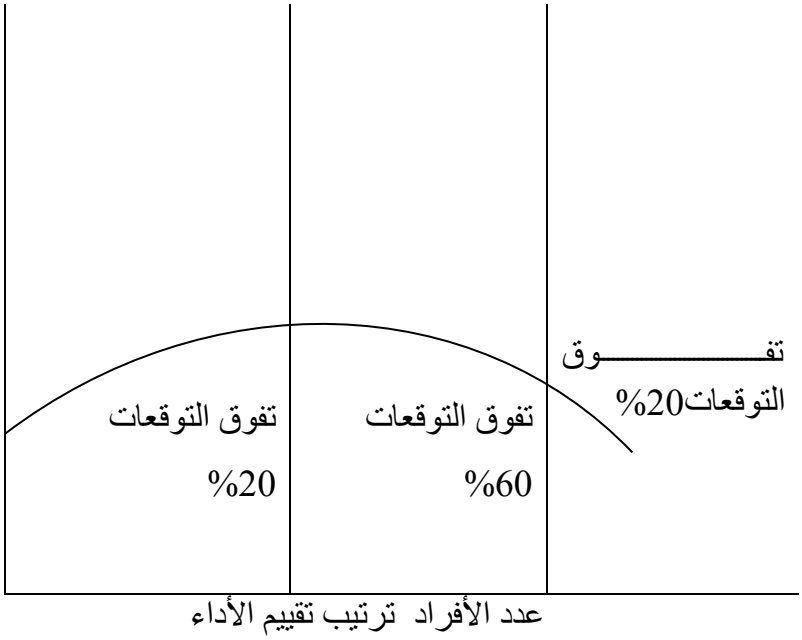
يقصد بطريقة تقييم الأداء هي الأداة التي يستخدمها المقيم في عملية تقدير كفاءة العاملين ، والكيفية التي يقيم بها التقييم أدائها وغالبا ما تتفاوت الطرق التي يمكن استخدامها لهذا الغرض ولكن اختيار هذه الطريقة لاستخدام السرعة في الأداء ، القدرة على إظهار مواطن القوة والضعف في العاملين الذين تشملهم عملية التنظيم .

5. 1 – الطرق التقليدية :

ـ طريقة الترتيب : تعتبر هذه الطريقة من أقدم الطرق المستخدمة في تقييم العاملين ، حيث يقوم كل رئيس مباشر ترتيب المرؤوسين تنازليا حسب كفاءتهم من الأحسن إلى الأسوأ من خلال مقارنة المستوى العام لأداء بعضهم ببعض ، على أن لا يتم التقييم بالنسبة لصفة واحدة ، بل يشمل الأداء الكلي للشخص وفي الأخير يتوصل على قائمة بترتيب العاملين حسب أدائهم المهني .

– طريقة التوزيع الإجباري

وتقوم هذه الطريقة على أساس فكرة التوزيع الطبيعي والذي يقول : أان يتم مقارنة أداء الأفراد بوضع نسب مئوية معينة للأفراد في مستويات الأداء المختلفة وتفرض هذه الطريقة أن مستويات الأداء في مجموعة أفراد ما توزع تبعا لشكل الناقوس أو المنحنى الطبيعي .



يبين المنحنى التوزيع الإجباري

5. 2 .الطرق الحديثة ؛ مثل: قوائم المراجعة ، طريقة الإدارة بالأهداف ، طريقة الاختيار الإلزامي.

6 ـ الدراسات السابقة :

6 -1 ـ دراسة كنعان احمد (2007): هدفت إلى تشخيص جودة ممارسات كلية التربية في مجال إعداد الأساتذة وتأهيلهم وفق متطلبات الجودة بكلية التربية جامعة دمشق ، وطبقت الدراسة على عينة قوامها (148) من الأستاذة قيد التكوين صنف : علم ـ صف. و (08) أساتذة مكونين من أعضاء الهيئة التعليمية ب كلية التربية جامعة دمشق . واتبع المنهج الوصفي أسلوبا ومقياس مخرجات إعداد الأستاذ اختصاص معلم ـ صف من تصميم الباحث أداة. الموسوم بمقياس جودة ممارسات كلية التربية في مجال إعداد الأستاذ وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- جودة ممارسات كلية التربية وإجراءاتها في مجال إعداد الأستاذ كانت دون المستوى.
- برامج إعداد معلم ـ صف لم تحقق الرضا الوظيفي الكبير المطلوب للمستفيدين من البرنامج التكويني.
- وافقت أعضاء التدريس على أن مبادئ الجودة في تكوين الأساتذة بكلية التربية غير محققة كلها بالوجه المرضي في كلية التربية جامعة دمشق.(26)

6 ـ2 ـ دراسة عمر عمور وصادق الحايك (2010) وهدفت إلى تصنيف المستويات المعيارية العالمية لأداء معلمي التربية البدنية بالأردن ، وتمت من خلال التساؤل التالي: ماهي المستويات المعيارية العالمية لأداء معلمي التربية البدنية من وجهة نظرهم؟

اختيرت عينة الدراسة بالطريقة العشوائية البسيطة وقدر عددها بـ (140) معلما ومعلمة بمدينة عمّان . توصلت الدراسة إلى :

- رتب الأساتذة المستويات المعيارية العالمية لأداء معلم التربية البدنية كالتالي: التفاعل، الصفات المهنية، التخطيط للتدريس، التقويم، الأساليب والوسائل.
- لا توجد فروق بين أفراد العينة في أغلب محاور المقياس ماعدا مقياس التقويم حيث عادت الفروق لصالح الإناث .
- توجد فروق من وجهة نظر الأساتذة في المستويات المعيارية العالمية لصالح مرحلة التدريس الأساسية

(ابتدائي ، متوسط) مقارنة بالتعليم الثانوي.

(مجلة مؤتة للبحوث والدراسات،مجلد26،ع6/2011 :217-**255**)

6 ـ 3 ـ مجال الاستفادة من الدراسات السابقة : استفادت الدراسة الحالية من دراسة عمر عمور(2011) في بناء أداة الدراسة الميدانية وضبط متغيراتها وتحديد عينتها. بينما استفادت من دراسة كنعان أحمد (2007) في إثراء الجانب النظري وتصنيف معايير الجودة وصياغة إشكالية الدراسة وفرضياتها ومعالجة النتائج.

7 ـ الإجراءات المنهجية للدراسة:

7-1- **منهج الدراسة** : اتبع المنهج الوصفي لكونه يتناسب مع هذه الدراسة من حيث الوصف والكشف والتنبؤ بالمستقبل.

7-2- **أداة الدراسة :** اعتمد على استبيان موجه إلى مجموعة من أساتذة جامعة المسيلة وعددهم 34 أستاذا منهم (6) إناث والباقي (28) ذكور اختيروا بطريقة عمدية ، وأعطيت لهم الأداة خلال يوم تكويني ويتكون الاستبيان من 84 عبارة موزعة على أربعة أبعاد هي : التخطيط للتدريس، جودة التفاعل الصفي ، جودة الطرائق والأساليب ، تجويد الكفاءة المنهية للأستاذ طريقة التصحيح اعتمد سلم "ليكرت " الخماسي (موافق جدا، موافق، محايد، غير موافق، معارض) وأعطيت درجات لكل خيار مرتبة تنازليا كالتالي: (5،4،3،2،1)

7-3 الأساليب الإحصائية المتبعة في الدراسة : التكرارات ، المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، اختبار أنوفا الأحادي للمقارنة.

بعد ضبط الإجراءات المنهجية للدراسة نستعرض نتائجها ونناقشها في ظل الخلفية النظرية والدراسات السابقة كما يلي:

8 ـ عرض نتائج الدراسة الميدانية :

س1: ماهي المستويات المعيارية العالمية الأكثر أهمية لجودة الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي من وجهة نظرك؟

وزعت أداة الدراسة على عينة من الأساتذة الجامعيين من أجل تصنيف وترتيب المعايير المقترحة والجدول التالي يبين التكرارات والوزن المئوي وترتيب المستويات العالمية لجودة النشاط التدريسي :

جدول(4) يوضح ترتيب المستويات العالمية لجودة نشاط الأستاذ

المستوى المعياري	التكرارات	الوزن المئوي	الترتيب
التخطيط للتدريس	**7**	**20.58**	**3**
التفاعل الصفي	**8**	**23.52**	**2**
الطرائق والأساليب	**4**	**11.76**	**5**
الكفايات المهنية	**10**	**29.41**	**1**
جودة التقويم	**5**	**14.70**	**4**

يوضح الجدول أعلاه ترتيب المستويات المعيارية العالمية لجودة الأداء للأستاذ حسب أهميتها من طرف عينة الدراسة (المفتشون)، وجاءت الكفاية المهنية في أعلى الرتب حيث حازت على وزن مئوي(29.41%) إذ لاحظت عينة الدراسة أن كفايات الأستاذ قادرة على الإبداع في التنشيط التدريسي وتجويد العملية التربوية في ظل التعلم الذاتي وتكنولوجيا الاتصال المعاصر.

بينما احتل التفاعل الصفي ورغبة الطلاب في التعلم الرتبة الثانية بوزن مئوي (23.25 %) باعتباره جزاء مهما في جودة الأداء للأستاذ وتحفيزه على البحث والاجتهاد وإخراج التعلم من المعالجات الكلاسيكية إلى الأساليب الحديثة كالنمذجة والمخططات التعليمية...ورتب التخطيط للتدريس الرتبة الثالثة من حيث الأهمية بوزن مئوي

(20.58 %) حيث يرى أفراد العينة أن التخطيط المسبق للنشاط التدريسي وتنفيذ ذلك التخطيط أثناء الحصة الدراسية عامل مهم في تجويد التعليم وأداء الأستاذ الجامعي.

و ركزت عينة الدراسة على هذا الترتيب ؛ بينما تنويع وتجويد الوسائل والطرائق فاحتل الرتبة الرابعة بوزن مئوي (14.70 %) و جاء تجويد التقويم في الرتبة الأخيرة بوزن مئوي (11.76 %) وبالتالي لم يحض تنويع الأساليب وتجويد التقويم أهمية بالغة لدى عينة الدراسة. ونجد أن هذه الدراسة تمايزت عن الدراسات السابقة في ترتيب المعايير العالمية لتجويد الأداء التدريسي الجامعي حسب نظام الجودة ومعايير الايزو (90002) .

س1 : هل توجد فروق بين أفراد العينة تعزى إلى عامل الجنس (ذكور، إناث)؟ للإجابة على هذا التساؤل تم تفريغ البيانات ومعالجتها كما يوضحها الجدول التالي:

جدول (5) يوضح الفروق بين أفراد العينة حسب الجنس

المستويات المعيارية	الذكـور		الإناث		قيمة(ت)	القرار الإحصائي
	المتوسط	الانحراف	المتوسط	الانحراف		
التخطيط للتدريس	34.58	5.96	35.95	5.18	0.67-	غير دال
التفاعل الصفي	41.25	4.79	38.09	5.22	1.03	غير دال
الأساليب والطرائق	43	7.58	32.95	5.66	4.54	دال
الكفايات المهنية	43.25	6.86	39.40	5.70	1.81	غير دال
التقويم	32	3.68	25.27	6.99	3.22	دال
المستويات ككل	199.08	28.85	171.66	28.75	2.24	دال

يبين الجدول أعلاه عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين أفراد العينة تعزى لمتغير الجنس حول ترتيب المعايير العالمية لجودة أداء الأستاذ حسب الترتيب الأكثر أهمية وهي : الكفايات المهنية و التفاعل الصفي والتخطيط للتدريس. مما يوضح أن هذا الترتيب لقي إجماعا من طرف أفراد العينة ذكورا وإناثا حسب خبرتهم في متابعة أداء الأستاذ ميدانيا. بينما وجدت فروق في تنوع استغلال الأساليب والطرائق في تجويد أداء الأستاذ وتعود هذه الفروق لصالح الذكور بمتوسط حسابي($\dot{X}$ = 43)مقابل متوسط حسابي للإناث ($\dot{X}$ =32.95) ؛ أي أن الذكور يعطون أهمية كبرى لتنوع الأساليب والطرائق أكثر من الإناث في تجويد أداء الأستاذ.

كما توجد فروق لصالح الذكور في أن تجويد عملية التقويم (الامتحانات، الأعمال الموجهة، الأعمال التطبيقية) تسهم في تجويد أداء الأستاذ والعملية التعليمية برمتها بمتوسط حسابي ($\dot{X}$ = 32) مقابل متوسط حسابي لوجهة نظر الإناث ($\dot{X}$ = 25.27) . وعليه فإن أفراد العينة اتفقوا على ترتيب المستويات المعيارية العالمية في تجويد أداء الأساتذة الجزائريين خاصة في تأثير : الكفايات المهنية للأستاذ والتفاعل الصفي والتخطيط للتدريس ولا توجد فروق في ذلك بين الذكور والإناث. وإن وجدت فروق

بين الجنسين في ترتيب تنوع الوسائل والطرائق وتجويد التقويم إلا أن هذه الفروق ضئيلة.

س3: هل توجد فروق بين أفراد العينة في ترتيب وتصنيف المستويات المعيارية العالمية تعزى لمتغير الأقدمية المهنية؟

وللمقارنة بين وجهات نظر أفراد العينة حول ترتيب وتصنيف المستويات المعيارية حسب الأقدمية عولجت نتائج الاستبيان كما يوضحه الجدول التالي:

جدول(6) يوضح الفروق بين أفراد العينة حسب الأقدمية المهنية

	مصدر التباين	مجموع المربعات	متوسط المربعات	درجة الحرية	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
التخطيط للتدريس	بين المجموعات	17.676	5.889	3	0.149	0.899
	داخل المجموعات	980.568	30.286	30		
	المجموع	926.235		33		
التفاعل الصفي	بين المجموعات	66.472	22.241	3	1.060	0.381
	داخل المجموعات	629.747	20.992	30		
	المجموع	696.471		33		
الطرائق والأساليب	بين المجموعات	60.586	20.195	3	1.056	0.382
	داخل المجموعات	573.679	19.123	30		
	المجموع	634.265		33		
الكفايات المهنية	بين المجموعات	37.613	12.538	3	0.448	0.720
	داخل المجموعات	838.857	27.962	30		
	المجموع	876.471		33		
التقويم	بين المجموعات	5.540	1.874	3	0.064	0.978
	داخل المجموعات	863.073	28.769	30		
	المجموع	868.618		33		
المستويات المعيارية ككل	بين المجموعات	426.168	142.056	3	0.379	0.769
	داخل المجموعات	11249.714	374.990	30		
	المجموع	11675.882		33		

إن المعالجة الإحصائية لتأثير الأقدمية المهنية لعينة الدراسة حول ترتيبهم للمستويات المعيارية العالمية لتجويد أداء الأستاذ باستخدام تحليل التباين الأحادي

أظهرت عدم وجود فروق دالة إحصائيا تعزى لمتغير (الأقدمية) ، كانت وجهات نظرهم متوافقة حول الترتيب مهما كانت خبرتهم وأقدميتهم في التدريس والإشراف على الطلبة.

وهذا يوضح الاتفاق الحاصل في ترتيب المستويات المعيارية العالمية لتجويد أداء الأساتذة في الأستاذة الجزائريين حسب الظروف المادية والطبيعية والبشرية و البيداغوجية لعمل الأستاذ.

9 ـ خلاصة النتائج :

توصلت الدراسة الحالية إلى تصنيف المعايير العالمية لجودة العملية التعليمية من خلال قياس جودة أداء الأستاذ إلى مجموعتين هما:

1 ـ معايير ذات أهمية كبرى في تجويد الملية التعليمية وهي **:** جودة الكفاية المهنية للأستاذ . جودة التفاعل الصفي (أستاذ- طالب) وجودة التخطيط للتدريس (قبل وأثناء التدريس)

2 ـ معايير عالمية ذات أهمية أقل من الأولى متمثلة في :

ـ تنويع الوسائل والطرائق

ـ تجويد عملية التقويم (أثناء ، بعد) التدريس.

10 ـ مقترحات الدراسة :

في ظل ما توصلت إليه الدراسة الحالية نقترح الآتي :

1ـ تقييم نظريات الممارسة التربوية في الوطن العربي والإسلامي مع الأخذ في الاعتبار الخصوصيات الثقافية والاجتماعية للمجتمعات العربية .

2ـ تجريب العينات المستوردة على عينات صغيرة من أجل التأكد من صلاحيتها للتطبيق .

3ـ تكييف النظريات الحديثة المطبقة في المجتمعات الغربية وفق الخصوصيات العربية قبل تطبيقها لضمان نجاحها .

4ـ عرض التجارب العالمية على خبراء وأساتذة جامعيين لمراجعتها وفق خصوصيات المجتمعات العربية ، والمجتمعات النامية قبل تطبيقها على الواقع .

الهوامش :

1. جمال الدين لعويسات (2002) السلوك التنظيمي والتطوير الإداري، دار هومة للنشر ص:32
2. ابن منظور(1988) ، لسان العرب،ج2، بيروت، در الجيل ص:72
3. جابونسكي جوزيف(1997):إدارة الجودة الشاملة : نظرة عامة ، تعريب عبد الفتاح النعمان ،ج2القاهرة،مركز الخبرات المهنية للإدارة.ص12
4. صالح عليمات (2004): إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية،ط1،الأردن، دار الشروق، ص:185-186
5. فرحاتي العربي(2010):أنماط التفاعل الصفي وعلاقات التواصل في جماعة القسم الدراسي ، الجزائر ، ديوان المطبوعات الجامعية ، ص 37
6. مجدي عزيز إبراهيم(2002) : استراتجيات التعليم وأساليب التعلم ، مصر، مكتبة الانجلو مصرية،ص 299
7. بدوي هناء حافظ(2002): تطوير المناهج :أسبابه وأساليبه وخطواته ، القاهرة، مكتبة الانجلو مصرية.
8. طنطاوي محمد و آخرون (1976) :تدريس المواد الاجتماعية ،مصادره وأسسه و أساليبه التطبيقية ،الكويت ،دار البحوث العلمية. ص:27
9. طنطاوي محمد و آخرون (1976) :تدريس المواد الاجتماعية ،مصادره وأسسه و أساليبه التطبيقية ،الكويت ،دار البحوث العلمية. ص:31
10. عبد الموجود ، محمد عزت(1988): التخطيط لعملية التدريس ، مصر، مطبعة جامعة القاهرة ص 9
11. محسن علي عطية (2008):الاستراتجيات الحديثة في التدريس الفعال ،ط1،،عمان، دار الصفاء للنشر و التوزيع. ص ـ ص: 222 - 227
12. محسن علي عطية (2008):الاستراتجيات الحديثة في التدريس الفعال ،ط1،،عمان، دار الصفاء للنشر و التوزيع. ص ـ ص: 228 - 233
13. محسن علي عطية (2008):الاستراتجيات الحديثة في التدريس الفعال ،ط1،،عمان، دار الصفاء للنشر و التوزيع. ص ـ ص: 207 - 212
14. ردينة عثمان الأحد وآخرون (2004) : طرائق التدريس ، منهج ، أسلوب ، وسيلة ، ط 1، الأردن ، دار المناهج للنشر والتوزيع.ص:109
15. الصميد علي محمود (2000): إستراتيجية التسويق مدخل كمي وتحليلي، عمان، دارالحامد للنشر.ص:51
16. توفيق احمد مرعي و محمد محمود الحلية (2007):طرائق التدريس العامة ،ط3،عمان، الأردن ،دار المسيرة.ص:83
17. أحمد صقر عاشور(1997) : إدارة القوى العاملة ، دار النهضة العربية. ص: 2
18. أحمد صقر عاشور(1997) : إدارة القوى العاملة ، دار النهضة العربية.ص ـ ص: 28-29
19. عبد العزيز هيكل(1979) : مشاكل مقياس إنتاجية العمل ، معهد الاتجاه الغربي فرع لبنان ،

20. احمد ماهر(1997) : اختبارات واستخدامات في إدارة الموارد البشرية ، الإسكندرية ، الدار الجامعية.ص ص: 293 - 294
21. صلاح الدين محمد عبد الباقي(2002) : الاتجاهات الحديثة في إدارة الموارد البشرية ، الإسكندرية ،الدار الجامعية ،الجديدة للنشر.ص: 370
22. أحمد سيد مصطفى(1997):إدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي لمواجهة تحديات القرن 21، المؤتمر العلمي السنوي الثاني كلية التجارة جامعة بنها11 و12 مايو 1997ص: 355
23. جابر عبد الحميد(1999) : استراتيجيات التدريس والتعلم. ط1. .مصر، دار الفكر العربي.ص:42
24. محمد محمود الحلية(2002) طرائق التدريس وإستراتيجياته. ط3 . ، العين، دار الكتاب الجامعي.
25. سوسن شاكر مجيد ومحمد عواد الزيات(2008):الجودة في التعليم:دراسات تطبيقيةط1،عمان،دار الصفاء ص - ص: 249 312
26. عمر عمور و صادق خالد الحايك (2011) مجلة مؤتة للبحوث والدراسات مجلد26 عدد 6 فوفمبر 2011 ص - ص : 217 - 255.