الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
République Algérienne Démocratique et Populaire
وزارة التعليم العالي و البحث العلمي
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique
كلية العلوم الإجتماعية
Faculté des sciences sociales
جامعة وهران
Université d'Oran

قسم علم النفس وعلوم التربية

مصلحة ما بعد التدرج

مواصفات أساتذة الجامعة من وجهة نظر الطلبة

دراسة ميدانية مقارنة، بين الجنس، والمستوى التعليمي، و التخصص الجامعي، والكلية.

أطروحة لنيل شهادة الدكتوراه في علم النفس و علوم التربية

إعـداد الطـالب:
فلـوح احمـــــد

تحت إشـــــراف:
الدكتور منصوري مصطفى

السنـــــة الجامعيـــة: 2012-2013

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
République Algérienne Démocratique et Populaire
وزارة التعليم العالي و البحث العلمي
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique
كلية العلوم الإجتماعية
Faculté des sciences sociales
جامعة وهران
Université d'Oran

قسم علم النفس وعلوم التربية
مصلحة ما بعد التدرج

مواصفات أساتذة الجامعة
من وجهة نظر الطلبة

دراسة ميدانية مقارنة، بين الجنس، والمستوى التعليمي، و التخصص الجامعي، والكلية.

أطروحة لنيل شهادة الدكتوراه في علم النفس و علوم التربية

أعضاء لجنة المناقشة :

1- الاستاذ الدكتور.ماحي إبراهيم	: أستاذ التعليم العالي	جامعة وهران	رئيسا
2 – الدكتور. منصوري مصطفى:	أستاذ محاضر "ا"	جامعة وهران	مقررا
3 – الدكتورة. سواغ مختارية	: أستاذ محاضر "ا"	جامعة وهران	مناقشا
4 – الدكتور.أبي مولود عبد الفتاح	: أستاذ محاضر "ا"	جامعة ورقلة	مناقشا
5 – الدكتور.بكري عبد الحميد	: أستاذ محاضر "ا"	جامعة سعيدة	مناقشا
6 – الدكتور. بشلاغم يحي	: أستاذ محاضر "ا"	جامعة تلمسان	مناقشا

إعداد الطالب:
فلوح احمد

تحت إشراف :
الدكتور منصوري مصطفى

السنة الجامعية : 2012- 2013

بسم الله الرحمان الرحيم

" وقل رب زدني علما "

سورة طه : الآية 114

رب علمني ما ينفعني وانفعني بما علمتني

" دعاء"

الإهداء

إلى والدي الكريمين أطال الله في عمريهما

إلى زوجتي وأبنائي

إلى كل مخلص لهذا الوطن

اهدي هذا العمل المتواضع...

كلمة شكر

الحمد لله وحده والصلاة والسلام على من لا نبي بعده

الحمد والشكر لله الذي وفقني لانجاز هذا العمل وإتمامه

والشكر للأستاذ منصوري مصطفى الذي تفضل بالإشراف على عملي

كما اشكر كل من ساعدني.

ملخص البحث

يمثل الأستاذ الجامعي المحور الأساس في الجامعة التي تقوم عليه وظائف الجامعة، ولا تعتبر مواصفات الأستاذ الجامعي مقياس لنجاحه أو فشله فحسب، بل مقياس لنجاح أو فشل الجامعة في تحقيق وظائفها، ومنه فان تقويم الأستاذ الجامعي يحتل مكانة عظيمة في منظومة التعليم الجامعـــي كما يعتبر الطالب الجامعي أساس وجود الجامعة، فهو الغاية المرجوة من التعليم الجامعي ومحور العملية التعليمية الجامعية، لذا يعتبر الطالب الجامعي أهم مصدر وعنصر في التقويم الجامعي.

ونظرا لأهمية الأستاذ الجامعي والطالب الجامعي، كانا محور دراستنا، التي هدفت إلى التعرف على مستوى توافر أساتذة الجامعة (جامعة مستغانم) على المواصفات المطلوبة، وذلك من وجهة نظر الطلبة والتعرف على تأثير عوامل الجنس والتخصص الدراسي والمستوى التعليمي والكلية على نظرتهم.وللوصول إلى تحقيق هذه الأهداف استخدم الباحث مقياس التقدير المتكون (86) فقرة كأداة لقياس المواصفات المعرفية والمهنية والشخصية والاجتماعية والتقويمية لأساتذة الجامعة طبقها على عينة قوامها(1137) طالبا وطالبة من خمس كليات بجامعة مستغانم.

وبعد استخراج النتائج وحسابها عن طريق البرنامج الإحصائي(Spss) مستعملا التكرارات والنسبة المئوية والمتوسط الحسابي واختبار " ت "، وتحليل التباين، جاءت النتائج على النحو التالي:

- يوجد نقص عن حد المتوسط في المواصفات المعرفية عند أساتذة الجامعة من وجهة نظر الطلبة.
- يوجد نقص عن حد المتوسط في المواصفات المهنية عند أساتذة الجامعـــة من وجهة نظر الطلبة.
- يوجد نقص عن حد المتوسط في المواصفات الشخصية عند أساتذة الجامعة من وجهة نظر الطلبة.
- يوجد نقص عن حد المتوسط في المواصفات الاجتماعية عند أساتذة الجامعة من وجهة نظر الطلبة.
- يوجد نقص عن حد المتوسط في المواصفات التقويمية عند أساتذة الجامعـــة من وجهة نظر الطلبة.
- لا يوجد فرق بين الطلبة الذكور و الإناث في نظرتهم لمواصفات للأساتذة.
- لا يوجد فرق بين طلبة المستويين الثالث والرابع الجامعي في نظرتهم لمواصفات أساتذة الجامعة.
- يوجد فرق بين طلبة التخصصات الجامعية في نظرتهم لمواصفات أساتذة الجامعة.
- يوجد فرق بين طلبة الكليات الجامعية في نظرتهم لمواصفات أساتذة الجامعة.
- النتيجة النهائية: يوجد نقص عن حد المتوسط في المواصفات المعرفية،المهنية،الشخصية والاجتماعية و التقويمية، عند أغلبية أساتذة الجامعة حسب وجهة نظر طلبة عينة الدراسة على اختلاف جنسهم ومستوياتهم وتخصصاتهم وكلياتهم الجامعية.
- الكلمات المفتاحية :الأستاذ الجامعي– الجامعة– المواصفات: المعرفية – المهنية –الشخصية– المواصفات الاجتماعية – مواصفات التقويم –وظائف ومهام الجامعة – وظائف ومهام الأستاذ.

محتويات البحث

المحتوى	الصفحة
– الإهـــــــــــداء	ا
– كلمـــــــة شكـــــر	ب
– ملخص البحـــــــث	ج
– قائمة المحتويـــات	د
– قائمة الجـــــــداول	و
– مقدمة البـــــــحث	01
الفصل الأول: تحديد المشـــكل وفرضيـــاته	6– 14
– مشكلة البحث	06
– فرضيات البحث	11
– دواعي اختيار البحث	11
– أهداف البحث	12
– أهمية البحث	12
– حدود البحث	13
– مصطلحات البحث	14
الفصل الثاني : الجامعـــــــــــــــة	15– 43
– تمهيد	16
– وظائف الجامعة	17
–أهداف الجامعة	21
–واقع الجامعة	22
–مؤشرات جودة الجامعة	23
–وظيفة التدريس	24
–واقع التدريس الجامعي	25
–مؤشرات جودة التدريس	32
–وظيفة البحث العلمي	33
–واقع البحث العلمي	34
–تقويم إنتاجية البحث العلمي	35
–معوقات البحث العلمي	36
–تطوير البحث العلمي	38
–وظيفة خدمة المجتمع	38
–واقع خدمة الجامعة للمجتمع	40
مجالات خدمة المجتمع	41
–خلاصة	42
الفصل الثالث :الأستاذ الجامعـــــــي	44–77
–تمهيد	45
–وظائف الأستاذ الجامعي	46
–مهام الأستاذ الجامعي	50
–مهام التدريس	52
–مهام البحث العلمي	54

-مهام خدمة المجتمع	56
-معوقات الأستاذ لخدمة المجتمع	58
-تنمية وتطوير الأستاذ لخدمة المجتمع	59
-تقويم الأستاذ الجامعي	60
-أغراض وأهداف التقويم	61
-جوانب التقييم	63
-خصائص الأستاذ الفعال	65
-طرق ومصادر التقويم	69
-أهمية تقويم الطلبة واتجاهاته	71
-اتجاهات تقييم الطلبة للأساتذة	73
-إجراءات التقدير	76
-خلاصة	77
الفصل الرابع : مواصفات الأستاذ الجامعي	78- 147
تمهيد	79
المواصفات الشخصية	80
المواصفات الاجتماعية	90
المواصفات المعرفية	96
المواصفات المهنية	115
مواصفات التقويم	128
صفات عامة	135
خلاصة	146
الفصل الخامس: الدراسة الاستطلاعيـــــــة	148-166
-أهداف الدراسة الاستطلاعية	149
-خطوات بناء مقياس التقدير	149
-تطبيق أداة القياس	156
-حساب الصدق والثبات	158
-التعديلات المدخلة على الأداة	162
- مقياس التقدير في صورته النهائية	162
الفصل السادس: الدراسة الأساسيـــــــة	167-175
- منهج وتصميم الدراسة	168
- عينة الدراسة الأساسية	168
- أداة الدراسة الأساسية	172
- تطبيق الدراسة الأساسية	173
- حساب وتوزيع الدرجات	174
- الوسائل الإحصائية المستخدمة	174
الفصل السابع:عرض نتائج الدراســـــة	176-200
الفصل الثامن: تفسير نتائج الدراســـــة	203-228
- خاتمة البحث-توصيات - آفاق البحث	229-230
المراجع - الملاحق-	231-266

قائمة الجداول

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
01	وصف لمكونات مقياس التقدير	155
02	توزيع الدرجات على فئات الإجابة	156
03	مواصفات عينة الدراسة الاستطلاعية	157
04	قيم معاملات الارتباط بين درجات المقاييس الفرعية والمقياس ككل	160
05	معاملات الارتباط بيرسون بين الأبعاد الفرعية لمقياس التقدير	160
06	نتائج التحليل العاملي لمكونات مقياس التقدير	160
07	نوع وطريقة حساب الثبات وقيم معامل الثبات المحصل عليها	162
08	النسب المئوية التي تحصلت عليها فقرات مقياس التقدير من إجراء التحكيم	163
09	توزيع مجتمع الدراسة حسب الكلية والجنس للسنة الجامعية 2010/2009	169
10	توزيع مجتمع الدراسة حسب الكلية والمستوى للسنة الجامعية 2010/2009	169
11	إحصاءات الأساتذة جامعة مستغانم للسنة الجامعية 2010/2009	169
12	توزيع عينة الدراسة حسب الكلية والقسم والتخصص والمستوى والجنس	170
13	يبين توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب الجنس	171
14	يبين توزيع عينة الدراسة الأساسية ة حسب المستوى	171
15	يبين توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب التخصص	171
16	يبين توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب القسم والكلية	172
17	يوضح محاور مقياس التقدير ومجالاته وعدد وأرقام فقراته	173
18	يوضح الفرق بين المتوسط التجريبي والمتوسط الافتراضي لأفراد العينة على أبعاد مقياس التقدير ككل	178
19	النسبة المئوية لإجابات أفراد العينة على فقرات البعد المعرفي	179
20	التكرارات والنسبة المئوية والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري لفقرات البعد المعرفي للعينة ككل	180
21	النسبة المئوية لإجابات أفراد العينة على فقرات البعد المهني	182
22	التكرارات والنسبة المئوية والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري لفقرات البعد المهني للعينة ككل	183
23	النسبة المئوية لإجابات أفراد العينة على فقرات البعد الشخصي	184

تابع- قائمة الجداول

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
24	التكرارات والنسبة المئوية والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري لفقرات البعد الشخصي للعينة ككل	186
25	النسبة المئوية لإجابات أفراد العينة على فقرات البعد الاجتماعي	187
26	التكرارات والنسبة المئوية والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري لفقرات البعد الاجتماعي للعينة ككل	188
27	التكرارات والنسبة المئوية و المتوسط لفقرات لبعد التقويم للعينة ككل	190
28	التكرارات والنسبة المئوية والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري لفقرات لبعد التقويم للعينة ككل	191
29	اختبار "ت" لتوضيح دلالة الفروق، والمتوسطات والانحرافات المعيارية للذكور والإناث على مجالات مقياس التقدير.	193
30	اختبار "ت" لتوضيح دلالة الفروق بين الذكور والإناث على أبعاد مقياس التقدير.	194
31	اختبار "ت" لتوضيح دلالة الفروق، والمتوسطات والانحرافات المعيارية المستوى الثالث و المستوى الرابع على مجالات مقياس التقدير.	195
32	اختبار "ت" لتوضيح دلالة الفروق بين المستويين الثالث والرابع الجامعي على أبعاد الاستمارة	196
33	تحليل التباين الأحادي(التخصص) لتوضيح دلالة الفروق بين التخصصات على مجالات المقياس	197
34	تحليل التباين الأحادي(التخصص) لتوضيح دلالة الفروق بين التخصصات الجامعية على أبعاد المقياس	198
35	تحليل التباين الأحادي(الكلية) لتوضيح دلالة الفروق بين الكليات على مجالات المقياس	199
36	تحليل التباين الأحادي(الكلية) لتوضيح دلالة الفروق بين الكليات الجامعية على أبعاد المقياس	200

المقدمـــــــــة

-المقدمـــــــة :

إن المجتمعات كلها، الحديثة والقديمة، المتقدمة والمتخلفة، الغنية والفقيرة، الكبيرة والصغيرة جميعها تلتقي في جعل التعليم وسيلتها الأساسية، في حفظ بقائها، ونقل تراثها وأفكـــارها للأجيال اللاحقة، وفي تنفيذ خططها، وتحقيق أهدافها الاجتماعية والاقتصادية والسياسية.لذا نجد مؤسسات التعليم من أهم المؤسسات الاجتماعية لأي مجتمع وفي أي زمان ومكان. ومهنة التعليم من أقدم وأجل المهن و أعظمها مكانة، فهي مهنة الأنبياء و السابقين من الصالحين و العلماء، ومهنة كثير من زعماء وقادة المجتمعات و هي تكتسي أهمية بالغة نظرا للأدوار و الوظائف المناط بها.

وجعلت مراحل التعليم كلها، الابتدائية، والمتوسطة، والثانوية العامة، والجامعية، سبل ووسائل ومراحل لتحقيق ذلك كله. والتعليم الجامعي باعتباره أعلى هرم مراحل التعليم ، يمثل أهم مراحل التعليم أهمية ومكانة ودور في حفظ بقاء المجتمع وتحقيق تطوره ، فهو زبدة مراحل التعليم وأنضجها وأرقاها وأوسعها، وأعمقها، وأكبرها تأثيرا في الأفراد والمجتمعات من جميع النواحي العلمية والفكرية والشخصية والاجتماعية والثقافية وحتى الاقتصادية والسياسية والدينية وجوانب أخرى أيضا لذا يعتبر التعليم الجامعي علامة ومؤشر لحضارة المجتمع ونموه وتطوره، وتحقيق أهدافه ونجـــــاح أو فشل سياسته التربوية والتعليمية.

والأستاذ الجامعي، باعتباره القائم والمسئول على تنفيذ وظائف الجامعة وتحقيق أهدافها، هو ركيزتها الأساسية، واهم مقوماتها، فوظائف الجامعة من تدريس، وبحث علمي، وخدمة المجتمع وغيرها يتوقف تحقيقها على الأستاذ الجامعي.إذا فمقياس المجتمع وحاله وراهنه وتطوره هو الجامعة، ومقياس الجامعة و حالها وراهنها وتطورها هو الأستاذ الجامعي، ونصل في النهاية إلى أن الأستاذ الجامعي مقياسا للجامعة والمجتمع معا على حد سواء.

ورغم التطور التكنولوجي الهائل الذي يشهده التعليم في إدخال تقنيات جديدة و ظهور نظريات تعليمية حديثة إلا انه لم يؤثر في مكانة الأستاذ كقطب أساسي في أدوار التعليم الجامعي و لم ينقص من قيمة دوره كمسئول عن التدريس والبحث العلمي وخدمة المجتمع ودوره في تثقيف طلابه وأفراد مجتمعه و دوره كرائد و قائد و مرشد و موجه اجتماعي و دوره كقدوة و مثال و نموذج في الأخلاق و السلوك للطلبة والمجتمع .ومهما كانت الكتب والمناهج جديدة وحديثة،والوسائل والمعدات التكنولوجية متوفرة و متطورة، والمباني جديدة وواسعة، والإدارة فعالة و بناء ة، فلن يكون لها معنى إلا بالأستاذ الجيد، بكل ما يملك من معارف وعلوم وتكوين و ثقافة، وبما يتحلى به من صفات أخلاقية، وشخصية واجتماعية و بمدى إيمانه بوظيفته وأداءه لمهنته و التزامه بآدابها و أخلاقياتها.

ومكانة الأستاذ، مرتبطة بأدائه لوظائفه وأدواره ومهامه ومسئولياته المختلفة بنجاح وفعالية، وهـــــــذا

مرتبط بتوفر الأستاذ على مجموعة من المواصفات الأساسية المعرفية والمهنية والشخصية والاجتماعية والثقافية وبشكل متكامل في شخصه ، لان الأستاذ لا يمكن أن يؤدي أي من أدواره بجانب واحد من تلك المواصفات، فهذه المواصفات في مجموعها وكليتها واجتماعها وتكاملها هي التي تمثل المواصفات اللازم توافرها في الأستاذ حتى يستطيع الحفاظ على مكانته والنجاح في مهنته وتحقيق الفعالية في انجاز أدواره.

ومن هنا نتساءل هل أساتذة الجامعة يتوافرون على المواصفات اللازمة للنجاح في مهنتهم وتحقيق الفعالية في ا داء وظائف الجامعة ؟.

لاشك أن الواقع خير منبأ ومجيب، فما نلمسه ونشاهده من ممارسات في الواقع، وما نسمعه من انتقادات وشكاوي من الطلبة، وما نقراه من تصريحات لمسئولين، وما ينشر في الجرائد، وما نقراه في الكتب والمجلات، وما أطلعتنا عليه الدراسات، يخبر عن واقع غير مريح، بل مسيء للجامعة والأساتذة لان الجامعة أضحت مكان للفضائح و الفساد والرشاوى ...الخ، كان بعض أساتذتها هم المتسببين في ذلك.فالأستاذ الجامعي في السنوات الأخيرة، خاصة مع بداية التسعينات بالخصوص أصبح يشهد انتقادات و إنتقاصات من عدة أطراف، طلبة، إدارة التعليم و مسئولي المجتمع، و كثرت الشكاوى بخصوص دوره المعرفي و الأخلاقي و الاجتماعي و الثقافي، و بمعنى أدق و أكثر وضوح أصبحت صورة الأستاذ مشوهة في الواقع بسبب ما يتصف به من مواصفات في مختلف الجوانب، فالانتقادات توجه للمعرفة التي يمتلكها الأستاذ و طريقة تبليغ المعارف و إيصالها، و توجه الانتقادات لأسلوب أداء عمله و طريقة تقييمه وتقويمه للطلبة و للصفات الأخلاقية و السلوكية التي يتميز بها و للصفات الاجتماعية التي يتحلى بها باعتباره قائدا و مرشدا و موجها و الانتقاد يوجه أيضا لمستوى الثقافة التي يحملها و درجة التأثير الثقافي و مستوى التثقيف الذي يقدمه لأجيال الطلبة.

ويكفي ذكر نتائج بعض الدراسات المحلية والعربية ،والأجنبية،مثل(دراسة منصوري عبد الحق 1996) و(دراسة ماحي وبشير معمريه، ودراسة سعيد عواشرية، ودراسة قريشي وعبد الفتاح ،2003) التي أثبتت كلها وجود نقص في مختلف صفات الأستاذ الجامعي،و دراسة طعمية والبندري (2004) حول موضوع كفاية وواقع أهداف الجامعة وتوصلت إلى أن طلبة الجامعة لم يحققوا ما ينبغي تحقيقه من أبعاد التعلم (التعلم لتعمل –التعلم لتكون –التعلم لمشاركة الآخرين و إحساس الطلبة بقصور التدريس الجامعي في الإيفاء بمستلزمات ومتطلبات عمليتي التعليم والتعلم.وتوصل سكران (2001 : 152–153) إلى خلاصة وهي أن صورة الأستاذ الجامعي من وجهة نظر الأستاذ الجامعي نفسه تبين أنها تركز على الصفات والخصائص العلمية بدرجة اكبر من غيرها ويرى انه يفتقد خصائص وصفات اجتماعية وشخصية .وان الطلبة يحملون صورة سيئة عن الأستاذ الجامعي. دراسة إبراهيم الغزيرات

(2005) توصلت إلى عدم رضي الطلبة على استخدام طرق التقويم واستخدامهم الطرق التقليدية في التدريس والتعامل غير الإنساني والتعصب للرأي.

إذا كان هذا الواقع كشف عنه بشكل علمي مع بداية التسعينات حسب علم الباحث، فان هذا الواقع يزداد ويتسع مع مرور السنين، مما ينعكس سلبا على الأساتذة باهتزاز صورتهم عند طلبتهم وفقد ثقتهم بهم وضياع مكانتهم وهيبتهم واحترامهم لدى أفراد المجتمع، وينعكس سلبا على الجامعة لان صورة الجامعة من صورة الأساتذة ومرتبطة بها، فتتغير النظرة إلى الجامعة من مكان للعلم والمعرفة والسمو الأخلاقي، والمهنية العالية، ونشر الثقافة الصحيحة، وتكوين الأفراد علميا وتربويا مهنيا، إلى مكان للفضائح والعبث والضياع. وينعكس سلبا على المجتمع لان ذلك خطرا على بقائه ونموه وخطر على بنيته وقيمه وعلاقاته وتنظيمه ونظمه ومؤسساته، وخطر على اقتصاده، عندما تضيع طاقات المجتمع المالية والبشرية في غير صالح المجتمع.لذا كان اهتمام الباحث بموضوع و قضية الأستاذ الجامعي لأنها قضية الأساتذة أنفسهم، وقضية الجامعة، و قضية التعليم ومؤسساته، وقضية المجتمع عامة.

والبحث في قضية الأستاذ الجامعي في رأي الباحث ينحصر بالأساس في محورين أساسين: محور متطلبات مهنة التعليم الجامعي و ما يجب أن يتصف به الأستاذ الجامعي من مواصفات تؤهله لأداء رسالة التعليم بنجاح، و محور الظروف الاجتماعية و الاقتصادية التي يعمل فيها الأستاذ الجامعي و التي تحدد مكانته الاجتماعية و التي تؤثر في أداء عمله.

واختار الباحث البحث في المحور الأول محور المواصفات اللازمة لأداء وظيفة التعليم في الجامعة من باب تسبيق أداء الواجبات قبل المطالبة بالحقوق هذا من جهة، ومن جهة أخرى نظرا لوجود مشكلة حقيقية هامة وخطيرة تتعلق بمواصفات الأستاذ الجامعي، وآثارها على الأساتذة والجامعة والمجتمـــــع وهذا هو السبب الرئيسي الذي دفع الباحث للبحث في موضوع مواصفات أساتذة الجامعة.

ومن هنا كان التساؤل الذي يحدد مشكلة بحثنا بدقة وهو: ما مدى توافر أساتذة الجامعة على المواصفات المعرفية و المهنية و الشخصية والأخلاقية و الاجتماعية، والتقويمية اللازمة لأداء رسالة التعليم ؟.

وسعى الباحث من خلال هذا البحث التعرف على مستوى وجود المواصفات المطلوبة عند أساتذة الجامعة في مختلف الجوانب: المعرفية و المهنية و الشخصية والأخلاقية و الاجتماعية، والتقويمية وذلك حسب وجهة نظر الطلبة وإدراكهم.

وللإجابة على الأسئلة المطروحة، قام الباحث بهذه الدراسة والتي ضمت ثماني فصول، أربعة فصول نظرية، وأربعة فصول تطبيقية نوضح أهم ما تضمنته في الأتي:

– الفصل الأول: وتم فيه تناول مشكلة البحث وموضوعه وتحديد فرضياته ودواعي البحث وتوضيح أهدافه وأهميته، وتبيان حدوده الزمنية والمكانية والبشرية وشرح مصطلحات ومتغيرات الدراسة.

– الفصل الثاني: تناول فيه الجامعة وظائفها وأهدافها وواقع تحقيق أهداف ووظائف الجامعة والمؤشرات المستخدمة في الحكم على جودة التعليم الجامعي ثم تعرض بالتفصيل للوظائف الأساسية للجامعة وهي التدريس والبحث العلمي وخدمة المجتمع.

– الفصل الثالث : تناول فيه الأستاذ الجامعي وظائفه ومهامه المتعلقة بالتعليم البحث العلمي وخدمة المجتمع بنوع من التفصيل والتحديد ،وانتقل إلى تقويم الأستاذ الجامعي ضرورته وأهميته وإغراضه وجوانب ومصادر تقويمه ،وركز على أهمية تقويم الطلبة للأستاذ واتجاهاته ،وأخيرا إجراءات التقدير والتقويم .

– الفصل الرابع: وتناول فيه الباحث مواصفات الأستاذ الجامعي الشخصية والمعرفية والمهنية والاجتماعية وصفات التقويم حسب ما توصلت إليه الآراء والدراسات والأبحاث حول موضوع الأستاذ الجامعي.

– الفصل الخامس : تناول فيه الباحث إجراءات الدراسة الاستطلاعية من أهداف وخطوات تحضير وإنجاز الأداة وإجراء الدراسة الاستطلاعية، وإجراءات القياس السيكومتري من صدق وثبات والتعديلات المدخلة على الأداة من تعديل وحذف وإضافة للفقرات، ثم مقياس التقدير في صورته النهائية بعد حساب النسب التي تحصلت عليها الفقرات.

– الفصل السادس: تناول فيه الباحث إجراءات الدراسة الأساسية حيث عرض فيه مكان الدراسة ومدتها، ثم عينة الدراسة من حيث حجمها ومواصفاتها ، كما بين في هذا الفصل أداة البحث المتمثلة في مقياس التقدير وبين أبعادها ومجالاتها وفقراتها وكيفية تطبيقها وتصحيحها وختم الفصل بذكر الأساليب الإحصائية التي اعتمدها في تحليل النتائج .

– الفصل السابع : تناول فيه الباحث عرض النتائج التي تجيب على فرضيات البحث والتعليق عليهـــا.

– الفصل الثامن: تناول فيه الباحث تفسير النتائج ومناقشة الفرضيات استنادا على الدراسات السابقة في الموضوع.

وختمت الرسالة بذكر المراجع التي اعتمدت في هذا العمل، و الملاحق المستخدمة في الدراســــــة .

الفصل الأول
تحديد المشكل وفرضياته

1- الإشكاليـــــــــــــــة
2- التســـــــــــــاؤلات
3- الفرضيـــــــــــــات
4- دواعـــي اختيـــار البحث
5- أهـــــــــــداف البحث
6- أهميـــــــــــة البحث
7- حـــــــــــدود البحث
8- مصطلـــــــحات البحث

1- مشكلـــة البحـــــث:

تتمثل عناصر التعليم الجامعي في الأستاذ و الطالب و الإدارة، وان لكل تلك العناصر أهمية و دور في تحقيق أهداف الجامعة، وفي بناء و تقويم و إصلاح و تطوير و إنجاح العملية التعليمية في الجامعة.ولكن يتفق الجميع، مسئولين وعلماء وباحثين ومدرسين ومتمدرسين وعامة الناس،أن الأستاذ الجامعي هو العنصر الفعال في العملية التعليمية في الجامعة، وهو عمودها الفقري، وحجر الزاوية فيها وهو الركن الركين، والركيزة الأساسية فيها، في فساده فسادها، وفي صلاحه صلاحها و في ضعفه ضعفها، وفي قوته قوتها، و في فشله فشلها، و في نجاحه نجاحها...

لذا وجب أن تكون العناية و الاهتمام الأول، بالأستاذ قبل غيره من العناصر الأخرى، لأن أي اهتمام بالعناصر المكونة للعملية التعليمية في الجامعة لن يفيد في شيء، إلا بالاهتمام بالأستاذ ، فهو عنوان نجاحها، و في هذا الصدد يقوم أحد الباحثين" إعادة النظر في مناهج التعليم و الكتب المدرسية و طرائق التدريس و الوسائل التعليمية، هذه الحركة المتعددة الأبعاد لا تحقق أهدافها، إن لم يوجه الاعتناء الكلي للمعلم و إلى أساليب ممارسته لعملية التربية إذ هو محور من المحاور الهامة التي يقوم عليها نجاح كل نظام تربوي مهما كانت طبيعة الأهداف...والتوجهات السياسية والاجتماعية.(بن فاطمة و آخرون 1990 :9). ومهما تحدثنا عن أهمية ادوار ومسئوليات المؤسسة الجامعية وتطويرها ،فان الأستاذ الجامعي الكفء والعالم يمثل شرطا أساسيا في نجاحها، فمهما كان لدينا من أهداف و سياسات وخطط تربوية واضحة، ومناهج متطورة وإمكانات مادية ووسائل جميعا ،فإنها لن تحقق أهدافها إلا بقيام الأستاذ الجامعي بمسؤولياته الموكلة إليه.(الفتلاوي،2008 : 179).

فالأستاذ هو رأس العملية التعليمية في الجامعة، و أي إصلاح جزئي أو كلي، سطحي أو جذري، في الجامعة، يغفل حقيقة أهمية ومكانة الأستاذ فيها، فلا ينتظر منه إلى جني الفشل، وفي هذا يقول على فخرو (1986) "في الواقع الكثير من النقاش الذي يجري يركز على المدرسة بناء و مواد و كتـــب و لكن في الواقع لا يمكن لأي إصلاح جذري أو حتى يسير أن يتحقق في العملية التربوية إن لم يكن الأستاذ مهيأ لذلك، نستطيع أن نضع أفضل المناهج و الأستاذ الفاشل السيئ يقلبها إلى أسوأ المناهـــج و نضع أسوأ المناهج فيكون هناك أستاذ ممتاز فيقلبها إلى أفضل المناهج "(علي فخرو،1986: 18-19). ونجاح الأستاذ الجامعي في مهنته الشريفة، ورسالته العظيمة، ودوره الريادي المتميز واحتلاله المكانة المرموقة، لن يكون بما يملك و يخزن في ذهنه من معارف و علوم فحسب، بل بكل ما يملك من فكر و معرفة، و بما يحمل من إيمان و محبة لمهنته وطلابه ومجتمعه، و بكل ما يتحلى به من صفات علمية، ومهنية، وأخلاقية، و شخصية، و اجتماعية، وإنسانية ، وثقافية.

وإذا كان المجتمع ينتظر من أفراد المجتمع عامة أن يكونوا أفراد صالحين، ومن طلبة الجامعة خاصة أن يكونوا على هيئة من التربية، والسلوك الحسن، والأخلاق الطيبة، والفكر النير، والعلم

المفيد، والشخصية السوية، والعلاقات الاجتماعية والإنسانية السليمة، وينتظر منهم أن يكونوا عناصر بناءة في المجتمع. فانه يطلب أن تتحقق تلك الصفات في الأستاذ أولا، لان الأستاذ الجامعي يمثل قدوة للطلاب والمجتمع، فهو النموذج والمثل الأعلى في شهادته وتكوينه الأكاديمي وفي ثقافته واطلاعه ومعارفه، وينظر إليه على انه قدوة حسنة في أخلاقه وسلوكه أيضا .

فطبيعة مهنة الأستاذ الجامعي و خطورة تأثيره في طلابه معرفة و سلوكا و أخلاقا و علما و ثقافة و إحساسا و شعورا يتطلب منه أن يكون على صورة مكتملة من المعرفة و السلوك و العمل و الثقافة و الإنسانية حتى يستطيع أن يؤثر تأثيرا إيجابيا و فعالا في طلابه.

و حتى يستطيع القيام بدوره على أكمل وجه و أحسن صورة،عليه أن يتصف بمجموعة من المواصفات المعرفية و المهنية و السلوكية والاجتماعية و الثقافية التي تؤهله للنجاح في مهامه وتحقيق التأثير الايجابي في طلابه ،والفعالية في أداء أدواره، ووظائفه الجامعية والمجتمعية ومن هذا كله أتى التساؤل التالي :

هل أساتذة الجامعة في الجزائر يتوافرون على هذه المواصفات يا ترى...؟

في الواقع الأستاذ يشهد انتقادات جمة، و إنتقاصات معيبة، في معرفته وتكوينه، و في أداء مهنته و في سلوكه، وأخلاقه، و في علاقاته واتصاله، وفي تقييمه لطلبته، مما جعل صورته سيئة و مشوهة في عيون الطلبة، ونظرتهم إليه سلبية. وهذا ما كشفت عنه بعض الدراسات المحلية والعربية والأجنبية فمن الدراسات المحلية دراسة منصوري عبد الحق(1996)التي توصلت إلى وجود نظرة سلبية يحملها الطلبة عن أساتذة الجامعة، و بينت الهوة الموجودة بين الصورة التي يرغب الطلبة أن يكون عيها الأستاذ، و بين الصورة التي هو عليها في الواقع.وبينت دراسة ماحي إبراهيم وبشير معمرية(2003) وجود نقص في الخصائص الشخصية لدى أساتذة الجامعة ،وكشفت دراسة سعيد عواشرية(2003) انخفاض مستوى تحكم أساتذة الجامعة في الكفاءات التدريسية وأكدت دراسة قريشي وعبد الفتاح(2003) وجود خلل في عملية التقييم وعدم رضي الطلبة وإحساسهم بالظلم في عملية التقويم التي يقوم بها الأساتذة.

كما كشفت بعض الدراسات العربية أن الأستاذ الجامعي لا تتوافر فيه كثير من الصفات التي ينبغي توافرها فيه،مثل دراسة غنيم والحيوي (1425هـ) التي توصلت إلى أن الأداء الفعلي للأساتذة اقل من الأداء المأمول.ودراسة الخوالدة ومرعي (1991) التي توصلت إلى أن عدد الكفاءات المهمة الممارسة من قبل أساتذة الجامعة هي ست كفاءات من أصل خمسين(50) كفاءة تدريسية تضمنتها قائمة الكفاءات(حسن عمامشة،2007 :17).و دراسة عزو إسماعيل عفانة (1998)التي كشفت عن وجود قصور في الكفاءات التي يمارسها أساتذة الجامعة حيث وصلت إلى 36 كفاءة من 100 كفاءة(حسن عمامشة،2007 :18).وحمدان الغامدي(1995) التي أكدت أن أداء أعضاء هيئة التدريس اقل من

المستوى المطلوب(احمد حسن،الخولي،2003:8). دراسة السكران (2001) التي أوضحت أن الطلاب بعد التحاقهم بالجامعة تتغير صورة الأستاذ عندهم من صورة ايجابية إلى صورة تنتابها كثير من السلبيات. ومن الدراسات الأجنبية دراسة وليام ميلي(2003)التي استطلع فيها رأي 874 طالبا من طلاب ثلاث جامعات من الولايات المتحدة الأمريكية لتحديد العادات المزعجة التي يلاحظها الطلاب في أساتذتهم، وأظهرت النتائج أن عدم تنظيم عملية التدريس والتحدث بالسرعة إثناء الشرح واعتماد أسلوب الإلقاء والتقديم بصوت منخفض وخفض درجات الطلاب من العادات المزعجة التي يمارسها الأساتذة.(منى حسن الأسمر، 2005: 145). هذه الدراسات أظهرت بعض الحقائق عن الواقع الذي عليه أساتذة الجامعة في بعض الدول الغربية والعربية وبعض الجامعات الجزائرية، بعيون الطلاب وإدراكهم، وهي حقائق لا تليق بمكانة أساتذة الجامعة، ولا بما هو منتظر منهم.

ومن هنا بدأ التساؤل عن قيمة الدور المعرفي و الأخلاقي و الاجتماعي و الثقافي و المهني الذي يحمله الأساتذة، و الذي يشكل الوظائف القائمون بها: التدريس – البحث العلمي – خدمة المجتمع.

و برز السؤال عن المواصفات التي يجب أن يتصف بها أساتذة الجامعة ،التي تؤهلهم للنجاح في وظيفتهم وأداء دورهم، وهذا ما يشكل إطار بحثنا النظري ، وعن المواصفات التي عليها الأساتذة في الواقع، ولو من وجهة نظر الطلاب ، وهذا يشكل إجابة ميدانية عن إشكالية بحثنا التي صيغت في السؤال التالي :

ما مدى توافر أساتذة جامعة مستغانم، على المواصفات المعرفية، والمهنية، والشخصية والاجتماعية والتقويمية، من وجهة نظر الطلبة على اختلاف جنسهم ومستوياتهم وتخصصاتهم وكلياتهم.

ومن هذا المنطلق جاءت هذه الدراسة، لتبحث عن المواصفات المعرفية، والمهنية، والشخصية والاجتماعية، والتقويمية، التي يتحلى بها أساتذة الجامعة، من وجهة نظرة الطلبة. فالبحث هو دراسة وصفية تحليلية مسحية ميدانية للمواصفات الحالية لأساتذة الجامعة، تأتي بعد عدة دراسات ،أكدت نتائجها على أن الصورة الواقعية للأستاذ بعيدة عن الصورة المثالية المرغوبة، و هذا ما دفعنا لمحاولة البحث و تحليل الصورة الواقعية، بأكثر دقة وبأكبر عدد من الصفات، وأكثر شمولية في الجوانب وعلى عينة أوسع من الأساتذة(محور الموضوع) وعلى عينة اكبر من الطلبة (المستجوبين) وفي هذه النقاط جميعها ومجموعها تتميز هذه الدراسة عن الدراسات السابقة المحلية والعربية، والغربية. والدراسة الحالية صممت للإحاطة بمختلف الجوانب التي يشملها نشاط الأساتذة في أداء أدوارهم بينما الدراسات السابقة اكتفت بقياس جوانب معينة ومحددة من مواصفات الأساتذة .

وفي دراستنا هذه نحاول أخذ نظرة و انطباع عام عن الصورة المرتسمة في ذهن الطلبة عن أساتذة الجامعة بمختلف مستوياتهم وكلياتهم، بينما الدراسات السابقة المحلية اعتمدت على عينات من الموضوع من بعض الأساتذة في مواد معينة لقياس الصورة الواقعية للأساتذة. واعتمد ت الدراسة

الحالية على عينة اكبر من الطلبة المستجوبين لمعرفة نظرتهم لمواصفات أساتذة الجامعة، مقارنة بعينات الدراسات السابقة.

وأداة الدراسة المتمثلة في مقياس التقدير وهو انسب وسيلة بحث في مثل هذه الدراسات ، يختلف في عدد عباراته ومحتوياته وفي تقسيم محاوره ومجالاته ، وفي طريقة الإجابة عليه ، مما يمثل إضافة متميزة عن الأدوات المستخدمة في الدراسات السابقة، واعتمد في انجازها على جميع المصادر الممكنة، وعلى مراحل متدرجة ومتتابعة، وعلى قياس موضوعي ودقيق من اجل الحصول على أعلى درجات الصدق والثبات حتى تكون معيار صحيح لقياس ما نريد قياسه.

فالدراسة هذه تحمل إضافة للدراسات السابقة في تصور مشكلتها وأسئلتها وفروضها وإطارها النظري وفي أداتها وعينتها وتطبيقها، وحتما ستأتي بإضافات في نتائجها أيضا.

وكان اختيار الباحث، البحث في موضوع أساتذة الجامعة، لأنه يحضى باهتمامه و تقديره لعظمة دورهم في أداء الرسالة التعليمية، و كان اهتمامه بقضيتهم لأنها قضية الأساتذة، وقضية الجامعة وقضية التربية و التعليم و لأنها قضية المجتمع و قضية الأمة اجمع.

واختار البحث عن مواصفاته المختلفة، المعرفية والمهنية والشخصية والاجتماعية، والتقويمية، لأنها تمثل الصورة الكاملة التي تعبر عن مختلف نشاطات الأستاذ ونواحيه، فالأستاذ فرد متخصص في مادة علمية ومسئول عن توصيلها للطلاب وعضو في مؤسسة و ينتمي لمهنة لها أخلاقياتها وآدابها، و يتمتع بصفات شخصية وانفعالية وأخلاقية، وفرد اجتماعي، و مسئول على تقييم أعمال ونشاطات الطلبة إضافة لذلك هو مربي و قدوة اجتماعية و مرشد و موجه وقائدا اجتماعيا. واختار البحث في هذه المواصفات المختلفة لأنها تمثل الصورة الكاملة للأستاذ التي نادرا ما بحثت بصورتها الشاملة.

واختار الطلبة للحكم و إبداء الرأي لأن طلبة الجامعة أكثر نضجا، و أكثر موضوعية، وأكثر صدقا في التعبير عن رأيهم، و كذلك لأنهم أقرب إلى الأساتذة و أقدر على الحكم عليهم لاحتكاكهم اليومي بهم.

ونذكر في الأخير أن نتائج الدراسة ستعود بالفائدة على الطلبة والأساتذة والإدارة والجامعة والمجتمع ككل، وذلك في حال استغلالها والاستفادة منها كل حسب موقعه ومسؤولياته .

وهناك عدة تساؤلات تتبادر إلى الذهن عند البحث عن المواصفات الحالية التي تميز الأساتذة ومن بين هذه التساؤلات:

2- تساؤلات البحث:

- **السؤال الرئيسي** : ما مدى توافر أساتذة الجامعة على المواصفات المعرفية والمهنية والشخصية والاجتماعية والتقويمية من وجهة نظر الطلبة .

- **الأسئلة الفرعية :**

1- ما مدى توافر أساتذة الجامعة على المواصفات المعرفية من وجهة نظر الطلبة ؟ .

2- ما مدى توافر أساتذة الجامعة على المواصفات المهنيـــة من وجهة نظر الطلبة ؟ .

3- ما مدى توافر أساتذة الجامعة على المواصفات الشخصيـــة من وجهة نظر الطلبة ؟ .

4- ما مدى توافر أساتذة الجامعة على المواصفات الاجتماعية من وجهة نظر الطلبة ؟ .

5- ما مدى توافر أساتذة الجامعة على المواصفات التقويميـــة من وجهة نظر الطلبة ؟ .

6- هل لعامل الجنس تأثير على نظرة الطلبة لمواصفات أساتذة الجامعـــة ؟.

7- هل لعامل المستوى التعليمي تأثير على نظرة الطلبة لمواصفات أساتذة الجامعة ؟.

8- هل لعامل التخصص تأثير على نظرة الطلبة لمواصفات أساتذة الجامعـــــــة ؟.

9- هل لعامل الكلية تأثير على نظرة الطلبة لمواصفات أساتذة الجامعـــــــــــة ؟.

3- الفرضيات :

- الفرضية العامة :

يوجد نقص عن حد المتوسط لدى أساتذة الجامعة في المواصفات المعرفية والمهنية والاجتماعية والشخصية والتقويمية حسب وجهة نظر الطلبة على اختلاف جنسهم، مستوياتهم، تخصصاتهم وكلياتهم.

- الفرضيات الفرعية :

1 - يوجد نقص في المواصفات المعرفية لدى أساتذة الجامعـــة من وجهة نظر الطلبة

2- يوجد نقص في المواصفات المهنية لدى أساتذة الجامعـــــة من وجهة نظر الطلبة

3- يوجد نقص في المواصفات الشخصية لدى أساتذة الجامعـــة من وجهة نظر الطلبة

4- يوجد نقص في المواصفات الاجتماعية لدى أساتذة الجامعة من وجهة نظر الطلبة

5- يوجد نقص في المواصفات التقويمية لدى أساتذة الجامعـــة من وجهة نظر الطلبة

6- لا يوجد فرق بين نظرة الطلبة لمواصفات أساتذة الجامعة باختلاف جنسهم

7- لا يوجد فرق بين نظرة الطلبة لمواصفات أساتذة الجامعة باختلاف مستوياتهم.

8- لا يوجد فرق بين نظرة الطلبة لمواصفات أساتذة الجامعة باختلاف تخصصاتهم.

9- لا يوجد فرق بين نظرة الطلبة لمواصفات أساتذة الجامعة باختلاف كلياتهـــــــم.

4- <u>دواعي اختيار البحث:</u>

إن من دواعي اختيار الباحث للموضوع ما يلي :

- اهتمامه بقضايا التربية والتعليم وبقضية الأستاذ خاصة، لأنه يراه مفتاح الحل لكل المشكلات التربوية والتعليمية بل وحتى الاجتماعية، ويرى في إهماله وإهمال قضيته سببا مباشرا في كل

المشكلات الحالية والمستقبلية.ويرى في الاهتمام بأمر الأستاذ الجامعي خاصة منطلق التفكير السليم نحو قضايا التعليم والجامعة والمجتمع.

– رغبة الباحث الذي تابع دراسات الماجستير في تخصص بناء وتقويم المناهج في المساهمة ببحوث تخدم تخصصه، ويرى في موضوع البحث الحالي أساسا سليما وصحيحا وأساسيا في تقويم المناهج والبرامج وتطوير وتحسين المنظومة الجامعية.

– اعتقاد واقتناع الباحث إلى أن أولوية الأوليات في التعليم الجامعي خاصة هو الأستاذ الجامعي وان أي عملية تقويم وتطوير وبناء للمنظومة الجامعية أساسها الأستاذ فهو رأس العملية التعليمية في الجامعة.

– إحساس الباحث بوجود مشكلة حقيقية متعلقة بالصفات والخصائص التي يتمتع بها الأستاذ الجامعي، وظهر هذا الإحساس منذ كان طالبا في الجامعة في مستوى التدرج وتأكد خلال ممارساته خبرة التدريس الجامعي كأستاذ مساعد وتعمق خلال متابعته دراسات الماجستير.

إذا كل العناصر السابقة كانت وراء دفع الباحث لاختيار الموضوع وبلورت تصوره للمشكلة التي وجد الباحث أنها مشكلة حقيقية واقعية تقرها البحوث والدراسات الحديثة، المحلية والعربية والأجنبية، مما زاد الباحث يقين بحسن اختياره الموضوع.

5– أهداف البحث: يسعى الباحث إلى تحقيق الأهداف التالية:

– التعرف على درجة ومستوى النقص في المواصفات لدى الأساتذة من وجهة نظر الطلاب.

– التعرف على نقاط القوة والضعف في مواصفات أساتذة الجامعة من وجهة نظر الطلاب.

– التعرف على ترتيب مواصفات أساتذة الجامعة من وجهة نظر الطلاب.

– التعرف على اثر متغيرات: الجنس، المستوى، التخصص، الكلية على نظرة الطلاب.

– المساهمة في إعداد معيار لتقويم مواصفات ووظائف أساتذة الجامعة

– المساهمة بمقترحات لتحسين الوضع وتطوير الايجابيات والتقليل من السلبيات.

6 – أهمية البحث: تتضح أهمية البحث في كل نقطة من النقاط التالية:

– أهمية موضوع البحث نفسه، فالأستاذ الجامعي هو الركيزة الأساسية وهو المقوم الرئيسي في المنظومة الجامعية، فهو القائم على تنفيذ وتحقيق وظائف الجامعة والمجتمع أيضا.

– أهمية مشكلة البحث،الواقعية والحقيقية المعاشة والملموسة التي تمثل من الأهمية والخطورة ما تمثل على صورة الأستاذ الجامعي والجامعة وانعكاس ذلك على تحقيق أهداف الجامعة والمجتمع.

– أهمية المقوم وهم طلبة الجامعة وهم محور العملية التعليمية، وأهمية وقيمة رأيهم ونظرتهم باعتبارهم الأقرب إلى أساتذة الجامعة والمستفيدين المباشرين منهم والمتعاملين الدائمين معهم.

– أهمية الجوانب المعالجة في البحث والتي تمثل مختلف المواصفات المعرفية والمهنيـــــة والاجتماعية والشخصية والتقويمية المتعلقة بالأستاذ الجامعي،التي حاولنا أن ندرسها بنوع من الشمولية والدقة لضمان اكبر قدر من الصدق والموضوعية في وصف الواقع و الحكم عليه.

– أهمية نتائج البحث كونه وسيلة لتقويم ادوار ووظائف الأستاذ الجامعي ووظائف الجامعة ككل.

– والبحث هام لأنه يساهم في تشخيص أهم المشكلات التي يعانيها التعليم العالي والجامعي .

– البحث هام لأنه تنويه وتنوير لواقع الأستاذ الجامعي وحاله ووضعه في نظر طلابه من حيث صفاته التي تعتبر مؤشر حقيقي على مدى قيام الأستاذ الجامعي بمهامه وتنفيذه لوظائف الجامعة.

– أهمية نتائج البحث فهي تقدم تغذية رجعية للأستاذ وفيها تبصير لإدارة الجامعة والجامعـــة والمجتمع حول ما يجب عمله في تعديل وتحسين الجوانب المختلفة، عن طريق تطوير الايجابيات ومعالجة السلبيات.

– اثر نتائج البحث في الاستفادة منها في توظيف واختيار أساتذة الجامعة، وفي وضع برامج للتدريب والتكوين للأستاذ الجامعي.

– و البحث هام أيضا كونه من البحوث القليلة جدا في الجزائر على هذا المستوى التي اهتمت بهذا الموضوع.

7– حدود البحث:

البحث الحالي محدد بمجموعة من المحددات البشرية والزمنية والمكانية والموضوعية التي تحد من إمكانية تعميم النتائج وهي كالتالي:

– **المحدد البشري :** أجريت الدراسة على عينة من طلاب الجامعة عددها : 1137 طالبا وطالبة من المسجلين في السداسي الثاني من السنة الجامعية2010/2009 في كليات جامعة مستغانم .

– **المحدد الزمني:** الدراسة أجريت في السداسي الثاني من السنة الجامعية 2010/2009.

– **المحدد المكاني :** الدراسة أجريت بأقسام وكليات جامعة مستغانم .

– **المحدد الموضوعي:** يتمثل في مقياس التقدير الذي يتألف من (86) فقرة لقياس المواصفات المعرفية والمهنية والشخصية والاجتماعية والتقويمية للأستاذ الجامعي، والذي تم التحقق من صدقه وثباته وصلاحيته قبل تطبيقه.

8– مصطلحات البحث:

– **أساتذة الجامعـــة :** يقصد بهم كل من يقوم بالتدريس بالجامعـــة (المطبق فيها البحث)ممـــن يحملون شهادة الدكتوراه أو الماجستير أو شهادة ليسانس،وممن هم برتبة أستاذ أو أستاذ محاضر أو أستاذ مساعد أو أستاذ مشارك أو أستاذ مؤقت.

- **الجامعـــــة:** هي أعلى هرم للتعليم في أي دولة من دول العالم، ويتم التعليم فيهـــــا في مؤسســـات التعليم الجامعي وفي معاهد ومدارس متخصصة، ويلتحق بالتعليم العالي كل من يحصل على شهادة البكالوريا بعد اجتياز امتحان نهاية المرحلة الثانوية أو التعليم العام، وتتم الدراسة في التعليم العالي على مستويين، مستـــوى التدرج ومدتـــــه مابين(3-7 سنوات)، و مستوى ما بعد التدرج(دراسات الماجستير و الماستر ومدتها سنتين. وتحضير شهادة الدكتوراه ومدتها الدنيا ثلاث(3) سنوات). ومن أهم وظائف التعليم الجامعي: التدريـــس – البحث العلمي و خدمة المجتمع.

- **الطلبـــــة:**هم طلبة جامعة مستغانم المسجلون في السنة الجامعية 2009-2010، والذيـــن يزاولون دراستهم بالكليات التالية : كلية العلوم الاجتماعية – كليـــة اللغات والفنون – كلية الحقوق والعلوم التجارية – كلية العلوم والتكنولوجيا– كلية العلوم الدقيقـــــــــة والبيولوجيا.

- **وجهة نظر الطلبة :** يقصد بنظرة الطلبة، رأيهم، وتصورهم، لموضوع ما من منطلق تقديرهم وإدراكهم ومعرفتهم بالموضوع، الذي هو في هذا البحث مواصفات أساتذة الجامعة المختلفة المعرفية والمهنية والشخصية والاجتماعية والتقويمية، وذلك بالإجابة على عبارات مقياس التقدير،الذي يضم المواصفات المعرفية والمهنية والشخصية والاجتماعية والتقويمية المطلوب توافرها في أساتذة الجامعة وعلى الطلبة تقدير مستوى ودرجة توافرها في أساتذة الجامعة الحاليين.

- **المواصفـــــــات :** هي في بحثنا الخصائص والصفات التي يتمتع بها أستاذ الجامعة ويستدل بها وتظهر في أقواله، وأفعاله، وحركاته، وسكناته، وطريقة تفكيره، وأخلاقه، ومظهره، وممارساته العلمية والعملية، والمهنية، والاجتماعية.وصنفت المواصفات في هذا البحث في خمس محاور أساسية هي:

1- **مواصفات معرفية** : وتتضمن صفات متعلقة بالتمكن والإلمام بالمادة العلمية ،وطريقة وأسلوب التدريس ،ومدى مراعاة الفروق الفردية ،ومستوى الاطلاع .

2- مواصفات مهنية :وتتضمن صفات متعلقة بالاستعداد النفسي والمهني لمهنة التعليم ،والالتزام بأخلاقيات المهنة وآدابها، و أداء الأستاذ المهني.

3- مواصفات شخصية : وتتضمن صفات تتعلق بسلوك الأستاذ الجامعي وأخلاقه وحالته النفسية الانفعالية والمزاجية ، ومظهره الخارجي.

4- مواصفات اجتماعية:تتضمن صفات تتعلق بالمعاملة والعلاقات مع الطلبة، وأسلوب القيادة والتوجيه والإرشاد.

5- صفات التقويـــــم : صفات تتعلق بمحتوى ومستوى الامتحانات، ومعايير التصحيح وأساليبه.

ونظرة طلبة الجامعة للمواصفات التي تتوافر لدى الأساتذة تتحدد إجرائيا بأنها الدرجات التي يحصل عليها الطلبة المستجوبين على كل صفة من الصفات، وعلى كل بعد من الأبعاد، و على مجموع صفات "مقياس التقدير لمواصفات أساتذة الجامعة".

الفصـــــل الثانـــي
الجـامعـــــــــة

تمهيـــــــــد
وظائف الجامعـــــــــــة
أهداف الجامعـــــــــــة
واقـــع الجامعـــــــــــة
مؤشرات جودة التعليم الجامعي
وظيفـــة التدريـــــــس
واقع التدريس الجامعـــــــي
مؤشرات جودة التدريس الجامعي
وظيفـــــة البحـث العلمـــي
واقع البحث العلمـــــــــي
تقويم إنتاجية البحث العلمـــي
معوقات البحث العلمـــــــي
وظيفـــــة خدمـــة المجتمـع
واقع خدمة الجامعة للمجتمـــع
مجالات خدمة المجتمـــــــع
خلاصـــــــــة

- تمهيـــــد:

تبنى المجتمعات كيانها وتثبت وجودها على مؤسسات مختلفة اجتماعية واقتصادية وسياسية وغيرها وتصبح هذه المؤسسات هي حاملة لأهداف المجتمع ومنفذة لاستراتيجياته وسياساته وخططه المختلفة وتكون هذه المؤسسات هي صورة للمجتمع توصف بها، وينظر إليها على أنها هي مقاييس التقدم والتأخر للمجتمع. والجامعات من بين أهم تلك المؤسسات في المجتمع في عصرنا الحالي بل و" من المقومات الرئيسية للدولة العصرية ...فالجامعة تمثل القيادة الفكرية والعلمية للجامعة ...فهي بيـــت الخبرة ومعقل الفكر في شتى صوره وأصنافه ورائدة التطور والإبداع وصاحبة المسؤولية في تنميـــة أهم ثروة يمتلكها المجتمع وهي الثروة البشرية"(بدران و الدهشان، 2000: 65).

وتمثل مؤسســـات التعليم الجامعي بجميع أشكالها وأنماطها قمة الهرم التعليمي في جميع أنظمة التعليم في العالم(نصار عبد الرازق: ب.س،1).فهي مراكز إشعاع لكل جديد في الفكر والمعرفة والمنبر الذي تنطلق من أراء المفكرين والعلماء ورواد الإصلاح والتطور(علي حمود،2004: 2).وهي أيضا "مركز إشعاع حضاري وعلمي يهدف إلى تنمية المجتمع اقتصاديا وعلميا وثقافيا من خلال وظائفها الأساسية التي تقوم بها وهي التعليم والبحث العلمي وخدمة المجتمع.(الخشاب ومجذاب ،1996: 7).

والجامعة تحمل رسالة عظيمـــة في المجتمع وتقوم بدور جليل بما تقوم به من وظائف وادوار علمية واجتماعية وهي"البيئة التي يتحقق من خلالها أداء رسالة متميزة في مجالات المعرفة والفكر في تكوين نخبة ثقافية من منظور ثقافة العصر واحتياجات المجمع وتوجهاته كما أنها مركز للبحث العلمي الخلاق الذي يسهم في إثراء المعرفة وتطويرها لحل مشكلات المجتمع والإسهام في تنميته وتطويره (محمد حسان، 2008: 5).

كما تعتبر الجامعة من أهم المؤسسات أهمية في تحقيق التنمية الشاملة، وهي" في نطاق السياسة التربويـــة الشاملة من الأدوات الأساسية التي تسهم في تكوين الفرد والمجتمع وبلورة ملامحه في الحاضر والمستقبل معا. وضمان طرق التطور السليم للأمة في مسيرتها نحو أهدافها في تقدم المجتمع والرقي في مختلف الميادين الاقتصادية والاجتماعية والسياسية والثقافية.(بدران وسليمان 2008: 79).

والجامعات تمثل أدوات لتحقيق التغيير الاجتماعي وتحقيق الأمن في المجتمع لذا "عندما تفكـــر المجتمعات المتقدمة بأمنها وكفايتها فإنها تنظر إلى مؤسستها التعليمية على أنها البدايات لحلول مشاكلها ...ومن هنا فان المؤسسات التعليمية تصبح أداة ووسيلة للتغيير الاجتماعي بمفهومه الشامل.كما ينظر " للتعليم الجامعي على انه احد الدوافع الأساسية لتنمية وتحديث المجتمع(بدران والدهشان،2000: 36).

ويبدو جليا أن هناك اتفاق جماعي على أن طبيعة الجامعة بأنها تمثل مجتمعا علميا يهتم بالبحـــث عن الحقيقة وان وظائفها الأساسية تتمثل في التعليم والأبحاث وخدمة المجتمع.وقد تتفاوت نسبة الاهتمـــام

لأي من هذه الوظائف عن بقيتها تبعا لميل الجامعة وحاجة المجتمع الذي أنشاها وذلك من مجتمـــــــع لأخر، إلا أننا عند دراسة واقع الجامعة العربية المعاصرة نجد أن دورها مازال محصورا في المستويات الأولية من المعرفة (فاروق عبده، 1997 :18-19).

ورغم ما حققه التعليم العالي في الجزائر من انجازات ومساهمات في جميع المجالات إلا انه أضحى يعاني من أزمة متعددة المظاهر. وهي نفسها ما تعانيه كثير من الجامعات العربية وهذا ما يؤكده بوعشة بقوله " إن العديد من ظواهر الأزمة المطروحة بالتعليم العالي في الجزائر هي نفسها تقريبـــا الموجودة على امتداد ساحات عربية عديدة(بوعشة،2000: 5) .وعلى المستوى العربي يقول بوبطانة "بالرغم من الانجازات الكبيرة التي حققها التعليم العالي في الوطن العربي وخاصة في إطار مساهمته في التنمية فانه يعاني من مجموعة من المشاكل والاختناقات التي أثرت في كفاءته الداخلية والخارجية بشكل ملحوظ وأكيد" (بوبطانة، 1989: 62-63)." ولكن بالرغم من إجماع الدراسات العربية على وجود هذه الأزمة إلا أن هناك اختلافا حول تشخيص أسبابها .(محمد الحميد، عبد الله:2003).

ومهما كانت أسباب أزمة الجامعة فان الأكيد أن ذلك يؤثر سلبا عل دور الجامعة في أداء وظيفتها وتحقيق أهدافها، وفي تنمية المحيط، ويؤثر على دور الجامعة في خدمة المجتمع .

- وظائف الجامعـــــــة:

عرفت منظمة اليونسكو التعليم الجامعي والعالي في ندوة التعليم العالي في القرن الواحد والعشريـــــن كالتالي " التعليم العالي يقصد به كل أنواع الدراسات،التكوين أو التكوين الموجه للبحث التي تتم بعـــد المرحلة الثانوية على مستوى مؤسسة جامعية أو مؤسسات تعليمية أخرى معترف بها كمؤسسة للتعليم العالي من قبل السلطات الرسمية للدولة.(بوعشة ،2006 :10).

ويرى جوزاف تيسامان (JOSEPH tussaman. 1971.p16) أن الجامعة "في الحقيقة مؤسسة أكاديمية، منظمة لاكتساب المعارف، تتضمن أقسام تحارب الجهل في مختلف الجبهات، وهذه النجاحات هي التي غيرت العالم.ويرى أن التطوير الجذري للتعليم والبيداغوجيا الجامعية ليس مشكل تقني فقط بل يجب أيضا إعادة النظر في التنظيم وإعادة النظر في التوجيه للطاقات البيداغوجية داخل المؤسســـة (JOSEPH tussaman.1971.p :19).و" التعليم الجامعي يلعب دورا أساسيا في تنمية مجتمع الحرية والديمقراطية.عن طريق التعليم ،البحث،الإبداع وخدمات المجتمع،الجامعات واجبها تحضير الأفراد كمواطنين ومواطنات ،عاملين وعاملات،يواجهون المجتمع ويحضرون لمستقبلهم. Conseil supérieur de ’éducation (2006). ويؤكد كلود كوسات (1991).Claude cossette أن" الوسط الاجتماعي يتغير،الجامعة يجب أن تتغير". ولاحظ غي روشار (GUY ROCHER . 1990.p :6) انه سجل تطور سريع جدا للجامعات والتعليم الجامعي في غضون 15 سنة الأخيرة " ويضيف في

غضون هذه السنوات الأخيرة عدد كبير من البلدان أعادت النظر في سياسة التعليم العالي من اجل تحديد للأهداف الاجتماعية ، القيم والعادات التربوية وأيضا لميكانيزمات التخطيط أمام تحديات التنمية ويوضح بان الجامعات أدخلت في شبكة من العلاقات المركبة مع السلطة الاقتصادية والسياسية : المصالح السياسية ، الوظائف العليا ، الوسط الصناعي والخدمات (الأعمال)،عالم الشغل، الوظيفة الثنائية التي تقوم بها الجامعة المتعلقة بتكوين الفرد المؤهل والبحث العلمي حقيقة تأثرت بالتطور التكنولوجي والعلمي.(GUY ROCHER . 1990).p :21). ويجب على " كل الفاعلين في الجامعة في الجانب الإداري أو الجانب التعليمي عليهم مسؤولية التعاون مع الأساتذة ووضع تنظيم مؤسساتي مؤهل لتحقيق أكثر فعالية ممكنة في الجوانب الثلاث للحياة الجامعية للأستاذ : التعليم البحث –البيئة أو خدمة المجتمع.(RICHARD PREGENT .et autres . 2009.p :1).وحسب المجلس الأعلى للتربية للكيبيك (Conseil supérieur de l’éducation (cse).(2006 :الدور الأساسي للجامعة هو إنتاج ونشر المعرفة ... التعليم الجامعي يهدف إلى تكوين الأفراد مثقفين ومتفهمين، أفراد قادرين على الدخول في تنمية اجتماعية وثقافية وسياسية واقتصادية في المجتمع. وأن النوعية هي أساس المهمة الجامعية، تقوم على أساس العلاقة بين التعليم والبحث وهي تضمن التطور والتحول إلى المعرفة النقدية التي تقوم على قواعد صلبة: اكتساب المعارف–تنمية الروح العلمية–القدرة على خلق اتجاهات وممارسة إبداعية.فالبحث ليس نشاط يضاف لوظائف الأستاذ الجامعي ،انه القاعدة الأساسية لمهنة الأستاذ.(JEAU.n.f, marie.ch.t.2006.p :116).ويؤكد غاستون ميلاري GASTON Mialaret.(1981.p :163).على الدور البحثي للجامعة أكثر من غيره : مؤسسة التعليم العالي اعتادت على تدريس وإعطاء الشهادات ولكن الجامعات لا تكتفي بتعليم ونشر الثقافة، أنها تمثل غالبا مراكز البحث التي تسمح بالتعليم آن يكون الحارس على التطور العلمي.

وانطلاقا من المفاهيم السابقة عن الجامعة يحدد البعض المهام المختلفة للجامعة في ثلاث عناصر :

1–دور الجامعة نحو الطلبة : الجامعة موجودة للطلبة وموجودة بهم، ماذا نقدم للطلبة ؟ بالطبع تكوين عام لأجل فهم والحكم على موقعهم في المجتمع، وتكوين وإعداد للمهنة.

2–دور الجامعة نحو المجتمع العلمي في مجتمع الذي نحن فيه المعارف ليس لها حدود، وهذا يدفع إلى أن يكون دورنا أساسا نقل المعارف والأفكار .

3–دور الجامعة نحو المجتمع : لدينا مسئولية نحو المجتمع بمده بالمعرفة العلمية والتقنية. (ISEOR .(2002.p :25-26).

ويعتبر التعليم العالي والبحث العلمي ويعد من القطاعات الإستراتيجية الأولى وأهمها على الإطلاق في سياسات الدول...وللجامعة أهداف و وظائف تختلف باختلاف بل وتتغير بتغير متطلبات العصـــــر

وإيقاعه ...وكان للتعليم الجامعي وظيفتان تقليديتان هما التدريس والبحث العلمي ولكن بتعقد الحياة اتسعت مسئولية الجامعة وأصبحت تهدف إلى إعداد كوادر قيادية في مختلف التخصصات والإعداد للمهن المختلفـــــة والبحث العلمي والإنتاج الفكري وتوليد المعرفة والتنشئة الفكرية والثقافية والحضارية وخدمة البيئـــــة والمجتمع.(محمد حسان، 2008 : 6). ووظيفة خدمة المجتمع وظيفة أضيفت حديثا إلى وظائف الجامعة حيث " و ابتداء من منتصف القرن العشرين تقريبا، وخاصة بعـــد الحرب العالمية الثانية... وجدت الجامعة نفسها ...مطالبة بالمساهمة في بناء المجتمع ...هنا لم تبقى الجامعة فقط للتدريس والبحث العلمي، لكنها إلى جانب ذلك أصبحت تقوم بخدمة المجتمع.(محمد مقداد :2004، 2).وتهتم الجامعات العريقة والمرموقة في عصرنا الحاضر ليس فقط بتوفير ونقل المعلومات ولكنها تهتم بعملية البناء العقلي للمعرفة وتؤدي هذه الجامعات هذه المهمة عن طريق التدريس والبحوث وخدمـــة المجتمع المحلي والعالمي.(اشرف السعيد ،2001: 224).ويتوقف أداء المؤسسة لهذه الوظائف على ثلاثة أصناف رئيسية هي المدرس والطالب والهيكل التنظيمي الذي يحتويهما.فان الطرف الأكثر أهمية هو بدون شك هيئة التدريس بمختلف فئاتها.(ولد خليفة، 1989: 186).ومرحلة التعليم العالي هي أخر مرحلة وأرقاها درجة ويمكن حصر وظائفها في ثلاث وظائـــف أساسية هي: نشر العلم – ترقية العلم تعليم المهن الرفيعة.

1–الوظيفة الأولى نشر العلم:الغرض الأول من التعليم العالي هو إعداد القادة للأمة في مختلـــــــف المجالات وترتكز تحقيق هذه الوظيفة على دعامتين: الدعامة الأولى: التثقيف العام ويقصد به العمل على تنوير عقول الطلاب وتهذيب نفوسهم لكي يدركوا الأسس التي يدركوا الأسس التي يرتكز عليها المجتمع.الدعامة الثانية: هي إعداد الطلاب لمهنة من المهن كالطب والهندسة والتعليم...

2– الوظيفة الثانية ترقية العلم:وتقوم هذه الترقية على البحوث والدراسات العلمية التي يجريها الأساتذة.والأستاذ الجامعي الكامل هو الذي يجمع بين البحث والتأليف ووظيفة التدريس في وقت واحد.

3–الوظيفة الثالثة تعليم المهن الرفيعة : لنخبة من شباب وشابات الأمة لكي يكون قادة وإطارات عليا للبلاد .وعلى ضوء ما سبق يمكن تلخيص مهمة الجامعة في المجتمع في الأمور التالية :1– تعني الجامعة بالتعليم العالي ونشر المعرفة . 2– وتقوم بالبحوث العلمية.3– وتعمل عل تزويد البلاد بالأخصائيين والخبراء والفنيين في مختلف الميادين .(تركي رابح، 1995: 70–75).

ويوضح مباركي بوحفص(2000) الفرق بين ادوار الجامعة بالأمس واليوم. فيرى أن الجامعة التقليدية عرفت بأداء المهام التالية:المحافظة على التراث العلمي والمعرفي للبشرية، تنمية وتطوير المعرفة البشرية، تكوين العلماء والباحثين والإطارات التي تتولى مسؤولية قيادة المجتمع . ويلخص مهام الجامعة في الوقت الحاضر في المهام التالية: – تعليم النشء وتحضيره للساهمة في مختلف

مناحي الحياة–الحفاظ على التراث العلمي والمعرفي للبشرية وترقيته– ترقية حرية الفكر والعقل والقيام بدور المرجع الفكري للمجتمع وحامي الفكر الحر – تطوير التكنولوجيا وتوجيهها لخدمة المجتمع (بوحفص،200 :243–245).ويوضح سلامة الخميس (2000) أن الجامعة في مفهومها الأصلي كانت مؤسسة للتدريس والتعليم المهني.أما الجامعة المعاصرة فان لها عموما ولائين احدهما لعالم العلم والمعرفة وما يتطلبه من عزلة وترفع وموضوعية وحرية والثاني للمجتمع الذي تعهدها بالرعاية والتمويل ويتوسل بها لحل كثير من مشكلاتها وقضاياه الحادة.وإجمالا فان وظيفة الجامعة المعاصرة هي الاضطلاع بواجبات ثلاثة هي:1–إعداد الطالب لحياة مهنية (ما يسمى بأعداد القوى البشرية المدربة).2–البحث العلمي.3– التنشيط الفكري والثقافي العام.(سلامة الخميس،2000: 29) (رشوان 2006: 159).(علي حمود،2004: 2). ويلخص الدكتور إبراهيم عصمت مطوع وظائف التعليم الجامعي في: وظيفة نقل المعرفة : خاصة بشؤون التعليم والطلاب– وظيفة إنتاج المعرفة : خاصة بشؤون الدراسات العليا والبحوث– وظيفة انتشار المعرفة : خاصة بشون خدمة المجتمع وتنميته.(محمد حسان، 2000 :10).

والوظائف الثلاث السابقة ليست منفصلة،حيث لا يعمل أي منها بمعزل عن الآخر، فالتدريس يثري البحث ويمده بالبراعم البحثية .والبحث يغذي التدريس بعد النتائج المستخلصة من البحوث التي تعطي أبعادا تحديثية .أما الخدمة العامة فهي تستفيد من نتائج البحث العلمي وخلاصة التدريس.(سلامة الخميس،200: 356).ويرى (عبد الزبيدي: 2008)إن وجود الجامعة يقترن بوجود(الفكـــر+ العلـــم + الحضارة) وهذه مترابطة الواحدة تكمل الأخرى , لذا فرسالة الجامعة ووظيفتها تكمن في (التدريس + البحث العلمي+ خدمة المجتمع) فالجامعة مؤسسة اجتماعية وثقافيه وعلمية وتربويه فهي تولد الأفكار والمعارف وبذلك فهي مركز إشعاع حضاري للإنسانية .وفي ضوء ما تقدم إن دور الجامعة هي أن تساهم في بناء مجتمع المعرفة, ويرى الباحث أن دور الجامعة في بناء مجتمع المعرفة يمكن ب:

–أن تنشر الجامعة الرسائل العلمية المميزة –أن توثق الجامعة رسائل الماجستير والدكتوراه.–أن توفر الوسائل والتقنيات التربوية –أن تفتح دورات في أساليب التدريس–أن تفتح دورات في استخدام الحواسيب والانترنت–أن يسمح لعضو هيئة التدريس التفرغ الدراسي–أن يسمح لعضو هيئة التدريس المشاركة في المؤتمرات خارج القطر–أن تنظم الجامعات زيارات ميدانية لمواقع العمل كل حسب اختصاصه–أن توفر الجامعة متطلبات الحياة للأستاذ الجامعي لأجل تحسين أداء التفرغ الوظيفي–أن توفر الجامعة فرص المشاركة للباحثين داخل القطر–أن تحدد نصاب التدريسي المعقول كل حسب لقبه العلمي–أن توفر للأستاذ الجامعي المكتب المريح للقيام بواجباته–أن توفر له المراجع والمصادر لتدريس اختصاصه–أن توفر للأستاذ ومن هم بدرجة أستاذ حاسوب–أن توفر للأستاذ الجامعـــــــــي

مصاريف الإيفاد والسفر خارج القطر–أن تنشر بحوث الأستاذ الجامعي المتميز ومنحه مكافأة مالية وتشجيعه. بذلك فأن الجامعة المنتجة والفاعلة هي التي تتعامل مع المعلومة وفي توليد الأفكار الجديدة التي تخدم المجتمع وتطويره وصولا إلى بناء مجتمع المعرفة الذي تسمو فيه حرية تبادل المعلومات. (صباح حسن عبد الزبيدي: 2008).ويرى (الخشاب ومجذاب ،1996: –97) أن الجامعة تمتلك من الخبرات والكفاءات المتخصصة تخصصا عاليا بما يمكنها من إفادة المؤسسات والمشروعات المختلفة وان تتحول من دورها التقليدي إلى دور أكثر تأثيرا في حركة التقدم الاجتماعي أي أنها ستتحول إلى جامعة منتجة .من خلال النشاطات الآتية: المشاركة المباشرة في التطوير والابتكار –فسح المجال للاستفادة من رسائل الدراسات العليا –توسيع مجال التعليم المستمر والتدريب وغيرها .

لقد اتضح مما سبق أن الجامعة بمؤسساتها ومعاهدها تقدم تكوين متخصص لفئة معتبرة من أفراد المجتمع، وان الجامعة تتركز على ثلاث وظائف أساسية هي التدريس والبحث العلمي وخدمة المجتمع.

- أهداف الجامعة :

وانطلاقا من الوظائف المنوطة بالجامعة تحدد مجموعة من الأهداف يتوجب على الجامعة تحقيقهـــا ولقد لخص عبد السلام عبد الغفار ما قاله المتخصصون عن أهداف التعليم الجامعي في ثلاث مجموعات هي :

1–أهداف معرفية: وهي ترتبط بالمعرفة تطورا وتطويرا وانتشارا.

2–أهداف اجتماعية: تعمل على استقرار المجتمع وتماسكه وتمده بما يواجه مشكلاته.

3–أهداف اقتصادية:التي تعمل على تطوير اقتصاد المجتمع والعمل على تزويده بما يحتاج إليه من خدمة بشرية وما يحتاج إليه من خبرات ومهارات .(فاروق عبده ،1997: 54).

ويرى بوفن (1992) أن التعليم الجامعي يسعى إلى تحقيق عدة أهداف يحددها في أربعة أهداف هي :

1- تنمية قدرات الطلاب المعرفية والاجتماعية وصقلها وإثرائها.

2– مساعدة الطلاب على اكتساب المعارف والمهارات المفيدة في حياتهم المهنية والعلمية.

3– نشر المعرفة العلمية والعمل على تقدمها .والمحافظة على التراث الثقافي للمجتمع(د.ل،2005: 5)

ويشير الكيلاني وعدس 1984 أن هناك أهدافا تسعى الجامعات لتحقيقها منها :

1–إتاحة الفرصة للأفراد لمتابعة التعليم العالي والتخصص والتزود بقدر من الثقافة لتعينهم في مواجهة مطالب مجتمعهم والتكيف معها بأكبر قدر من الكفاية .

2–إعداد الطاقات البشرية المدربة تدربا جيدا لتلبية حاجات المجتمع بتوفير فرص التدريب المهني والتقني وتزيد بالخبرات التخصصية.

3–متابعة المعرفة والبحث فيها والسعي إلى إشاعتها ونشرها.(طوفان وأريج عوني،2002 : 14).

ويحدد سلامة الخميس(2000) عدد من الأهداف لجامعة اليوم يتفق عليها الباحثون في الشـــرق والغرب أبرزها:1- تطوير البحث العلمي وتشجيع إجرائه داخل الجامعة وخارجها.2- الإسهام في تعديل وتطوير الاتجاهات في المجتمع المحيط نحو الأفضل .3- نشر الثقافة والمعرفة وإشاعتها بين الناس.4- سد حاجات المجتمع من الكوادر المتخصصة والكفاءات الوطنية المدربة.5- دراسة مشكلات المجتمع المحيط وفهمها وتحليلها والحث عن حلول لها.6- تدعيم القيم الروحية لدى الشباب 7- الإسهام في تنوير المجتمع 8- مواكبة التطور الحادث من حول الجامعة.9- مواكبة الانفجار المعرفي وثورة المعلومات.10- تدريب وإعادة تدريب أصحاب الكفاءات لمواكبة الجديد والمستحدث في مجالات تخصصاتهم . (سلامة الخميس،2000 :25 -26).

وعن أهداف الجامعة الجزائرية يقول مراد بن اشنهو (MOURAD benachenhou.1980.p :4). أن الجامعة "هي مؤسسة وضعها الأفراد من اجل أهداف واقعية مرتبطة بالمجتمع الذي ينتمي إليه الأفراد.ويضيف "في بلد مثل بلدنا يتعلق الأمر بتكوين إطار ذو كفاءة تقنية ،متمثل الشخصية الجزائرية واعي بالحقائق وملتزم بعملية التنمية الاجتماعية .

وفي واقع الحال لم تحقق الجامعة الجزائرية بعض من تلك الأهداف بالشكل المطلوب لأسباب متعددة.

- واقـــع الجامعـــة:

أجريت عدة دراسات عن واقع أداء أهداف و وظائف الجامعة ومدى تحقيقها في الواقع منها:

- دراسة طعمية والبندري (2004)حول موضوع كفاية وواقع أهداف الجامعة استطلع فيها رأي 156 أستاذا جامعيا وأسفرت النتائج التالية: ترى نسبة 70.00 من أفراد العينة أن أهداف التعليم الجامعي كافية ولا تحتاج إلى تعديل أو مراجعة وترى نسبة 30.00 وجوب مراجعتها .ويرى 90.00 أن أهداف الجامعة تتماشى مع المتغيرات الجديدة وترى 10.00 أن هذه الأهداف لا تتماشى مع المتغيرات الجديدة. دراسة سهيلة محسن كاظم الفتلاوي (2008: 125- 135).هدفت إلى تشخيص مواصفات التعليم الجامعي وتكونت العينة من 110 طالبا وطالبة.وتكونت الاستمارة من 60 فقرة موزعة على أربعة أبعاد هي :التعلم لتعرف- التعلم لتعمل-التعلم لتكون-التعلم لمشاركة الآخرين وأسفرت النتائج التالية :

أولا: أن طلبة الجامعة لم يحققوا ما ينبغي تحقيقه من أبعاد التعلم (التعلم لتعمل -التعلم لتكون -التعلم لمشاركة الآخرين). وحققوا ما ينبغي تحقيقه في بعد(التعلم لتعرف) بنسبة 67.00 وترجع هذه النتيجة كون التعليم الجامعي يتجه نحو التعلم للمعرفة و يهمل الأبعاد الأخرى.

ثانيا: إحساس الطلبة بقصور التدريس الجامعي في الإيفاء بمستلزمات ومتطلبات عمليتي التعليم والتعلم وترجع هذه النتائج إلى أسباب منها:إهمال التدريب العملي والعلمي المناسب - إغفال أهمية التدريب

على أسلوب البحث وإجادة استخدامه–إغفال تقديم الخدمات الترفيهية والترويحية والرياضية والثقافية والاجتماعية لطلاب الجامعة– سيادة النظام التعليمي التقليدي في مختلف الأساليب والإجراءات ومنها ما يتعلق بالتدريس والتنظيم والتخطيط والتقويم وسواها .

و يذكر بوحفص مجموعة من المشكلات والتحديات التي تواجه الجامعات الناشئة من أهمها: الأمية بمختلف أنواعها ودرجاتها ومستوياتها وأخطرها الأمية العلمية والفكرية المنتشرة في المجتمع– الإعداد الهائلة من طالبي التعليم العالي – مشاكل التنظيم والتسيير وتدخل السياسي في الأمر العلمي– عتاقة المناهج التي أصبحت بعيدة عن مشاكل المجتمع وبعيدة عن مستويات المعرفة– التحديات العلمية الكبيرة السريعة الوتيرة المفروضة على الجامعة .(بوحفص، 2000 :258).– دراسة (سهيل رزق ذياب 2005) التي كشفت أن الأدوار الاجتماعية تحصلت على نسب اقل من ما حصلت عليه الأدوار التربوية والتعليمية والإدارية . وحددت الأدوار الاجتماعية في الأتي : دوره كرائد اجتماعي يحرس على نقل ثقافة المجتمع لطلبته – دوره في ترشيح طلبته لمجتمعهم –دوره في توفير جو من الود والتعاون مع العاملين معه – دوره كعنصر ايجابي في إعلاء شان مهنة التعليم وتؤكد هذه النتيجة حرص الأستاذ الجامعي على أداء الأدوار التعليمية والتربوية والإدارية أكثر من حرصه على أداء الأدوار الاجتماعية .(ذياب، 2005: 23). ودراسة(حراحشه، 2009) التي هدفت التعرف على وجهة نظر هيئة التدريس بجامعة اليرموك وعددهم 156 أستاذ في خدمة المجتمع وتم تطبيق استبان متكون من 25 فقرة وتوصل إلى وجود درجة كبيرة في خدمة المجتمع من طرف الأساتذة (حراحشه،2009 : 1).

لقد اتضح من الدراسات السابقة أن كثير من الدراسات أبانت عن عدم رضي عن واقع أداء الجامعة لوظائفها مما يستدعي البحث عن السبل لتقويم هذا الوضع وتحسينه.

– مؤشرات جودة الجامعة :

يضع اشرف السعيد مجموعة من المؤشرات للحكم على جودة التعليم الجامعي نوردها كالتالي:

أولا: على مستوى الجامعة: مدى توافر روح التعاون والعلاقات الإنسانية بين جميع العناصر البشرية بمؤسسات التعليم الجامعي – مدى توافر درجة عالية من الأخلاقيات والقيم المهنية والعلمية والسلوكية بين جميع العناصر البشرية – مدى توافر فرص التعبير عن الرأي وحرية الفكر.

ثانيا:على مستوى البيئة الخارجية : مدى كفاءة المؤسسة : وهي التي تحدد بها مدى فعالية النظام في تحقيق أهدافه وكفاءته في استغلال موارد المتاحة ومدى ايجابيته نحو المجتمع ومؤسساته وأفراده و مؤشرات جودتها في مجال خدمة الجامعة هي:

1– مستوى المواءمة العددية والمهنية للخريجين.

2– عدد البحوث التعاقدية بين المجتمع ومؤسسات الجامعة.

3- مدى استجابة البحوث لاحتياجات مؤسسات المجتمع.

4- مؤشرات رضاء عملاء التعليم العالي: على مستوى رضا قطاعات الإنتاج عن المخرجات الجامعية-ومستوى رضا أولياء الأمور عن دور الجامعة في إعداد أبنائهم علميا وعمليا وأخلاقيا ومستوى رضا الطلاب والأساتذة عن قنواته التعليمية- مستوى رضا العاملين عن الأداء الجامعي. (اشرف السعيد، 2007: 210-211).

ولرفع مستوى التعليم الجامعي يضع الفتلاوي 2008 تصور لمواصفات التعليم الجامعي وفق مايلي :

1- تركيز أهداف التعليم الجامعي على إنماء الإنسان وعقله وثقافته ومواهبه ودوره الاجتماعي في ضوء إمكاناته الذاتية.

2- إخضاع مفردات وأنشطة المناهج التعليمية للتطوير والتحسين المستمر.

3- تبني تعليم متوازن في المعارف التي تأتي عن طريق الكتب والمحاضرات الجامعية والتي تأتي عن طريق الخبرات ومصادر أخرى.

4- تبني تعليم متوازن لتحقيق تنمية شاملة لجوانب شخصية الطالب الجامعي في النواحي المختلفة.

5-الاتجاه نحو الجودة الشاملة من حيث توفير متطلباتها وأسسها .(الفتلاوي،2008: 140-143).

وسنتطرق في الأتي بالتفصيل إلى كل وظيفة من الوظائف الأساسية للجامعة.

- وظيفة التدريس:

تعتبر وظيفة التدريس الجامعي الوظيفة الأولى والأساسية في جميع المجتمعات والأمم. وهي " من أهم الوظائف التي ارتبطت بالتعليم الجامعي منذ نشأته في العصور الوسطى فهي المسئولة عن الإعداد للمهن المختلفة.(رشوان :2006 ،159).و" لعل هذا المجال هو أوضح المجالات للناظر إلى العمل الجامعي من خارج الجامعة...وغالبا ما يسود هذا الدور في الأقطار النامية عن غيره...على أن واجبات التدريس لا تنحصر في إلقاء المحاضرات فحسب، بل يتعدى ذلك إلى مهام متعددة منها تدريب الطلبة وإعداد الاختبارات وتصحيح الواجبات والتقارير والدفاتر الامتحانية وما إلى ذلك من مهمات العمل التدريسي(الزوبعي:1973 ،7). ويقول (سكران 2001)عن التدريس أن" هذا الدور لا يقف عند مجرد التدريس وما يرتبط به من إعداد للمادة العلمية وعمليات التقويم وغيرها، وإنما يتجاوزها ليشمل ادوار أخرى...حيث انه مطالب بالتعامل مع الطلاب والإلمام الواعي بحاجاتهم وعوامل تنمية شخصياتهم، وتفهم مشاعرهم وأحاسيسهم.

ونظراً لأهمية التدريس الجامعي، باعتباره في مقدمة الوظائف الرئيسة للجامعة، فـــــإن مؤسسات التعليم العالي تسعى من خلال هذه الوظيفة إلى تحقيق أهدافها خاصة في مجال إعداد الكوادر البشرية المؤهلة القادرة على تلبية متطلبات التنمية بفاعلية. فالجامعات قبل أن تكون مراكز للبحث العلمـــــي

ويكون لها نشاط واضح في خدمة المجتمع فهي في الحقيقة مؤسسة تعليمية تدريسية .ً (الثبيتي، في المرزم السبيعي، 2006). ويعتبر التدريس الوظيفة الأساسية لجميع مؤسسات التعليم العالي لأنه يشغل وقت أعضاء هيئة التدريس وفكرهم وله أثره البالغ على الطلاب من حيث تكوين شخصياتهم وتنمية قدراتهم و مواهبهم فضلا عن إكسابهم كثيرا من المعارف والمعلومات والمهارات المهنية المتخصصة من ناحية أخرى (نصار. ع .الرازق ،ب.س: 1).ولقد بين الثبيتي عام 1997 في دراسة تحليلية نقدية عن التدريس كوظيفة أساسية من وظائف الجامعة، بين الباحث أهمية وظيفة التدريس حيث إنها تأتي في مقدمة الوظائف الرئيسة للجامعة، وأن جميع مؤسسات التعليم العالي تشترك فيها على اختلاف أشكالها. وفيما يتعلق بخصائص التدريس الجامعي بَيَّن الباحث أنه يمكن تصنيفها في ثلاث مجموعات هي:الجانب العلمي، المهارات التدريسية، السمات الشخصية. ويشمل الجانب الأول العلمي: تمكن عضو هيئة التدريس من مادته العلمية، الاهتمام بمجاله المهني ومتابعة كل تطور جديد، التحسن المستمر في مستوى عضو هيئة التدريس الفكري والعلمي. أما جانب المهارات التدريسية، فيشمل: الإعداد الجيد للمحاضرة، القدرة على عرض المادة للطلاب بشكل مشوق ومنظم، وضع معايير محددة وواضحة لتقويم أداء الطلاب، العدالة في تقويم أداء الطلاب، تشجيع الطلاب على المشاركة الإيجابية الفاعلة أثناء المحاضرات. وبالنسبة لجانب السمات الشخصية، فتشمل: التزام الذوق والأدب أثناء المحاضرات، الحماس للتدريس، الموضوعية، الصدق والأمانة والعدالة في التعامل مع الطلاب، المظهر الحسن، الاعتراف بالخطأ.(بن صالح المرزم السبيعي، 2006).

فالوظيفة الأساسية للأستاذ الجامعي التدريس تتضمن مهام ومسؤوليات وتشترط وجود صفات معينة تؤهل الأستاذ لأداء دوره في تكوين الطلبة وتحضيرهم للحياة الاجتماعية وعالم الشغل.

-واقع التدريس الجامعي :

نتعرض فيمايلي لعدد من الدراسات العربية والأجنبية التي توصف واقع التدريس الجامعي من حيث مستوى الأداء ويقسمها الباحث إلى دراسات عن أداء مقبول ودراسات أداء غير مقبول للجامعة.

أولا:أداء مقبول :أثبتت بعض الدراسات وجود رضي وقبول بالأداء التدريسي منها الأتي :

-دراسة (سرور، 1993م) ، التي هدفت إلى التعرف على مدى أهمية وممارسة الكفـــايات الأساسية للتدريس الفعال -المعارف، والمعلومات، والقدرات المهنية التي يتم توظيفها في مهنة التدريس من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية بجامعة الملك سعود بالرياض. طبِّقت على عينة بلغ عددها 63 عضوًا من أعضاء هيئة التدريس من الذكور ،أستاذ، أستاذ مشارك، أستاذ مساعد، محاضر ،بجميع كليات التربية بجامعة الملك سعود. ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث أداة معدَّة من قِبل فريق علمي تابع لجـــامعة توليدو بولاية أوهايو بالولايات المتحدة الأمريكية -أداة قياس الكفايات الأساسية للتدريس الفعال. وبعد تحليل البيانات باستخدام المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، وتحليل التباين الأحادي، واختبار (ت)، توصلت الدراسة إلى أنَّ

الكفايات الأساسية للتدريس الفعال التي يرى أعضاء هيئة التدريس أهميتها جاءت على التوالي: تحمل المسؤولية، التحمس للمادة التي يقوم بتدريسها، إعطاء تعليمات واضحة، تحفيز الطلاب لطرح الأسئلة، استخدام تعبيرات مقبولة، تحضير الدرس، تشجيع الطلاب على تعزيز الوعي الذاتي والثقة بالنفس لدى الطلاب، الأمانة التمكن من مجال تخصصه اختيار أساليب التدريس الملائمة، السيطرة على التصرف الشاذ للطلاب، استخدام أسئلة شيقة تقود للتحليل والنقد، تحديد مشاكل الطلاب فيما يتعلق بمحتوى المادة، الحرص على وجود جو اجتماعي مليء بالاحترام، تنظيم الوقت، استخدام أساليب الاتصال اللفظية وغير اللفظية، حسن التحكم بالنفس تهيئة البيئة المناسبة للاستحواذ على اهتمام الطلبة، اختيار الأهداف الملائمة لحاجات الطلاب، معرفة تقييم المواد التعليمية، القدرة على التعامل مع الأفراد، بدء الدرس بتقديم المعلومات السابقة، استخدام المعايير السليمة لتحديد تحصيل الطلاب، استخدام أساليب في التعليم تتناسب مع الحاجات المحدودة للتعلم، تزويد المتعلمين بالتغذية الراجعة الصحيحة حول ما يتعلق بأدائهم، استخدام أنماط التعزيز الإيجابية مع الطلاب، إشراك جميع الطلاب فيما يتعلق بتصرفهم، توظيف أنواع مختلفة من استراتيجيات وأساسيات التدريس المناسبة لتحقيق الأهداف، مساعدة كل طالب على حدة، امتلاك توقعات واقعية حول تعليم الطلاب، تحوير المنهج لكي يخدم حاجات الطلاب المتغيرة، الاحتفاظ بمستوى تدريس عالٍ. كما أوضحت الدراسة أنَّ أعضاء هيئة التدريس يرون أنَّهم يمارسون هذه الكفايات في تدريسهم بدرجة عالية. (اليحيوي و غنيم، 2004) .

–دراسة القصاب والطائي 1994 هدفت إلى تقييم الأداء التدريسي الصفي للأستاذ الجامعي في قسم الإحصاء بكلية الإدارة والاقتصاد في جامعة الموصل ،وتكونت العينة من 80 طالبا وطالبة من الكليات السابقة، واستخدم استبيان متكون من 28 فقرة موزعة على ثلاث مجالات هي : الأداء التدريسي وعرض المادة الدراسية والسلوك التدريسي ، وتوصل البحث إلى أن أداء الأساتذة مرضي بصورة عامة (ماهر محمد ،2006: 112).دراسة ابتسام الجفري عام 2002م عن آراء طالبات الدراسات العليا في الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس في جامعة أم القرى، استهدفت التعرف على آراء طالبات الدراسات العليا في الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس في جامعة أم القرى والفروق بين آراء الطالبات في الأداء التدريسي وفق جنس عضو هيئة التدريس والكليات التي يدرسون بها. وقد صممت الباحثة استبانه لجمع المعلومات مكونة من 56 فقرة تناولت ست محاور هي:الإعداد والتخطيط للتدريس المقرر، ومهام عضو هيئة التدريس الأول، والتعامل مع محتويات المقرر، وإعداد الاختبارات وإعطاء الدرجات، والتفاعل مع الطالبات في قاعة المحاضرات، والتعامل مع الطالبات خارج قاعة المحاضرات. وقد تم طبق الاستبيان على عينة عشوائية طبقية من طالبات الماجستير في جامعة أم القرى في عدد من الكليات بلغ حجمها 298 طالبة. ومن أهم ما توصلت إليه الدراسة: أن أداء أعضاء هيئة التدريس بشكل عام مقبول في كل من الإعداد والتخطيط لتدريس المقـــــرر، والأداء

التدريسي، والتعامل مع محتويات المقرر، وإعداد الاختبارات وإعطاء الدرجات؛ والتفاعل مع الطالبات في قاعة المحاضرات؛ والتعامل مع الطالبات خارج قاعة المحاضرات. (بن صالح المرزم السبيعي، 2006).

ثانيا:أداء غير مرضي :ويوجد دراسات عديدة أثبتت عدم رضي بالأداء التدريسي منه مايلي :

-دراسة (طه ، أبو حويج، 1406هـ/ 1986م) ، التي هدفت إلى التعرف على اتجاهات الطلاب في جامعة الكويت حول أهم قضايا تعليمهم الجامعي؛ للخروج برؤية تحدد أهم ملامح النظام التعليمي الذي يحقق آمالهم، ويلبي احتياجاتهم، ويراعي اهتماماتهم بصورة أفضل وأشمل عمَّا هو قائم. تكونت عينة الدراسة من 245 طالبًا وطالبة من كليات العلوم، والآداب، والتجارة، والشريعة، والحقوق، والهندسة، والطب، والطب المساعد، بجامعة الكويت. ولتحقيق أهداف الدراسة أعد الباحثان استبانه تضمنت مدى تفهم الطلاب للنظام التعليمي القائم بالجامعة، ومكونات برامجهم الدراسية، وتوازنها، ومدى ارتباط ما يدرسونه بواقع حياتهم وطرق التدريس المستخدمة في تدريس المقررات، وتقويم أعضاء هيئة التدريس لجهودهم، ومدى توافر الإمكانات لخدمة النظام الجامعي. وبعد تحليل البيانات باستخدام التكرارات، والنسب المئوية، أظهرت الدراسة أنَّ الطلاب على وعي تام بطبيعة النظام التعليمي الجامعي القائم، وأنَّ مكونات البرامج الدراسية مناسبة ومتوازنة، وما يدرسه الطلاب بعيد عن واقع احتياجاتهم، ومن أكثر طرق التدريس استخداما من قِبل أعضاء هيئة التدريس أسلوب المحاضرة. (اليحيوي و غنيم: 2004) .دراسة زعرب (1989) استهدفت معرفة نظرة أعضاء هيئة التدريس بالكليات العلمية في الجامعات الفلسطينية لمدى اكتمال الخلفية العلمية والمهنية لعضو هيئة التدريس والنشاطات التي يقوم بها. واشتملت العينة على (103) من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية الخمس، وبلغت نسبة الذكور 93.2%ونسبة الإناث بالعينة 6.8%. وتوصلت الدراسة إلى أن الخلفية العلمية لعضو هيئة التدريس ينقصها الإعداد التربوي في استخدام العلوم السيكولوجية، واستخدام استراتيجيات تدريسية مختلفة، واستخدام تقنيات تعليمية، واستخدام الحاسب الآلي في التدريس.(إبراهيم الحسن الحكمي، 2002). دراسة حمادة(1990)، هدفت إلى التعرف على آراء الطلاب في الصفات التي ينبغي أن يتحلَّى بها أستاذ الجامعة، ومدى توافر تلك الصفات في أستاذ الجامعة بجامعة الكويت، والتعرف على طرق التدريس التي يفضل الطلاب أن يستخدمها أساتذة الجامعة، ومدى استخدام أساتذة الجامعة لتلك الطرق. تكونت عينة الدراسة من 742 طالبًا وطالبة من مختلف التخصصات العلمية في كل كلية ومختلف السنوات الدراسية من كليات الآداب، والتجارة، والتربية، والحقوق، والشريعة، والطب، والعلوم، والهندسة. ولتحقيق أهداف الدراسة أعد الباحث استبانه اشتملت على الصفات التي يتصف بها أستاذ الجامعة، والصفات التي يعتقد الطلاب أن أساتذة جامعة الكويت يتصفون بها، وطرق التدريس التي يفضلها الطلاب، والطرق التي يعتقدون أنَّ أساتذة الجامعة الذين درَّسوهم يستخدمونها. توصلت الدراسة إلى أنَّ

الصفات التي يرى الطلاب أنَّ أستاذ الجامعة ينبغي أن يتحلى بها جاءت على التوالي: توصيل المادة العلمية بشكل واضح، العدل مع الطلاب، التحمس للعمل، مقابلة الطلاب بوجه باش، التعمق في مجال تخصصه، تقبُّل آراء الطلاب المخالفة لآرائه، لا يفرض آراءه على الطلاب، تفهُّم نفسية الطلاب، الاهتمام بقضايا مجتمعه. كما أوضحت الدراسة أنَّ أساتذة جامعة الكويت لا يتصفون بهذه الصفات، وأنَّ طرق التدريس التي يفضلها الطلاب جاءت على التوالي: المحاضرة، المناقشة، أسلوب حل المشكلات، إجراء التجارب، وأنَّ أساتذة جامعة الكويت يستخدمون في تدريسهم للطلاب طريقة المحاضرة، والتملية، أمَّا الطرق الأخرى التي تعتمد على المناقشة والفهم، وتدريب الطلاب على النقد والتحليل لا يستخدمونها. (اليحيوي و غنيم، 2004) .

أمَّا دراسة (الكندري، 1993م) ، التي هدفت إلى التعرف على الأسباب التي قد تؤدي إلى انخفاض المستوى الأكاديمي للطالب من أجل تطوير المستوى العلمي للطالب بجامعة الكويت. طبقت على 1020 طالبًا وطالبة من كليات الآداب، والحقوق، والتربية، والشريعة، والعلوم، والهندسة، والطب، والتجارة، والعلوم الطبية. وبعد تحليل البيانات باستخدام المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، وتحليل التباين، واختبار (ت)، أسفرت الدراسة عن أنَّ الطلاب في جميع الكليات عَزَوا انخفاض المستوى الأكاديمي للطالب إلى عدم رغبة الطالب في نوع الدراسة التي التحق بها، وإلى أعضاء هيئة التدريس لعدم تمكنهم وإتقانهم لمهارات التدريس. (اليحيوي و غنيم، 2004) .

-دراسة محمد وسليمان (1993) وهدفت إلى تصميم برنامج تدريبي مقترح لإعداد معلم الجامعة في ضوء حاجاته المهنية من وجهة نظر أهل الخبرة من أساتذة الجامعة. وتم اختيار عينة عشوائية من أعضاء هيئة التدريس بجامعتي الإسكندرية وعين شمس، وتوصلت الدراسة إلى أن هناك اتفاقاً شبه تام بين أفراد الفئات المختلفة للعينة على أن الأستاذ الجامعي بحاجة ملحة للتدرب على إعداد الاختبارات ومبادئ التدريس ومعايير إعداد المواد التعليمية للطالب الجامعي وتكنولوجيا التعلم وأسس توظيفها في تعليم طالب الجامعة وإستراتيجية إدارة الوقت وتنظيمه.(إبراهيم الحسن الحكمي،2002).

-دراسة (غوني، 1415هـ / 1995م) التي هدفت إلى التعرف على واقع العملية التعليمية في الأقسام العلمية بكلية التربية فرع جامعة الملك عبد العزيز بالمدينة المنورة؛ لتحديد جوانب القوة والضعف في البرامج المقدمة في الكلية من حيث الأهداف، المحتوى، الأنشطة التعليمية، طرق التدريس، أساليب التقويم؛ من أجل تقديم بعض التوصيات لتطوير العملية التعليمية بالأقسام العلمية بالكلية، لكي تحقق أهدافها المرجوة. طبقت على 75 طالبًا وطالبة المتوقع تخرجهم من الأقسام العلمية بنهاية الفصل الدراسي الثاني لعام 1412هـ. ولتحقيق أهداف الدراسة أعد الباحث استبانه مكونة من أربعة مجالات، هي الأهداف، والمحتوى، وطرق التدريس، وأساليب التقويم. وبعد تحليل البيانات باستخدام التكرارات، والنسب المئوية، أوضحت الدراسة أنَّ الأقسام العلمية لم تحقق الأهداف المرجوة منها في إعداد المعلمين إعدادًا تربويًّا وأكاديميًّا وثقافيًّا بما يؤهلهم لأداء مهامهـــــــم

التربوية. كما بينت ضعف الترابط بين المحتوى وحاجات المجتمع، وحاجات ومشكلات الطلاب. وأنَّ أكثر طرق التدريس استخدامًا من قِبل أعضاء هيئة التدريس أسلوب المحاضرة. وأنَّ أعضاء هيئة التدريس لا يستخدمون الوسائل التعليمية بدرجة كافية، وأنَّ الطلاب غير مقتنعين بأساليب التقويم التي يستخدمها أعضاء هيئة التدريس، حيث تعتمد على الاختبارات المقالية والموضوعية. (اليحيوي و غنيم، 2004) .دراسة الخثيلة (2000) استهدفت تحديد بعض المهارات التدريسية الفعلية التي يمارسها الأستاذ الجامعي، والمهارات التدريسية المثالية التي ينبغي أن يمارسها، وذلك من وجهة نظر طلابه. واتخذت الدراسة مجتمعاً من طالبات جامعة الملك سعود المتوقع تخرجهن في الفصل الدراسي الأول من العام الجامعي 1419/1418 هـ في مدينة الرياض، وكانت أداة الدراسة استمارة مكونة من (60) فقرة تناولت ستة محاور. وتوصلت الدراسة إلى:أهمية الوقوف على نوعية معارف الطلاب ووجهة نظرهم كأداة نصل بها إلى واقع التعليم، ومن ثم نتجه فيها إلى سبل تحسين مستوى الأداء للتعليم الجامعي–الأنماط المختلفة للمحاضرة سواء التقليدي أو المتنوع أو الميداني، لا يمكن أن تتحمل المسؤولية الكبرى لتوصيل المعرفة، بل البيئات التدريسية المساعدة والتقنيات التعليمية وأساليب التدريس المرتكزة على القراءات والتجارب والخبرات الأخرى والخروج عن الروتين بحيث ينوع العرض بشكل جيد يسهم في تحفيز الطلاب على بذل الجهد وتوظيف كامل طاقاتهم.ضرورة تنظيم وبناء المحاضرة على تحديد العمق المناسب للمادة المعطاة من حيث العرض والشرح والوقت والاهتمام بالتغذية الراجعة وأهمية استيعابها لفكر جديد وإضافة في المعرفة.الأستاذ الجامعي لا يصل في مستوى أدائه إلى درجة الكفاية المتوقعة منه، ويرجع ذلك إلى حاجة الأساليب التدريسية المهنية إلى تطوير في كثير من المهارات التي تؤدي إلى تحسين العطاء الأكاديمي وزيادة الحاجة إلى التحصيل العلمي في سبيل رفع مستوى الأداء. (إبراهيم الحسن الحكمي. 2002).

–دراسة اليحيوي و غنيم 2004 عنوانها " تقويم الأداء الأكاديمي لعضو هيئة التدريس في جامعة الملك عبد العزيز من وجهة نظر الطلاب والطالبات التي هدفت إلى التعرف على الأداء الأكاديمي الواقعي والمأمول لأستاذ الجامعة في جامعة الملك عبد العزيز من وجهة نظر الطلاب والطالبات من حيث : المهارة في التدريس الصفات الشخصية ، علاقته بالطلاب ، تنظيم خطة تدريس المقرر الدراسي ، الواجبات ، والاختبارات ، والكشف عن الفروق بين آرائهم في الأداء الواقعي والمأمول تبعاً للجنس والمستوى الدراسي والكلية ، والأسباب التي قد تؤدي إلى عدم قيام أستاذ الجامعة بدوره الأكاديمي ، والمقترحات التي قد تسهم في تطوير أدائه .استخدم المنهج الوصفي التحليلي ، وتكونت عينة الدراسة من 1554 طالباً وطالبة من المستويين الثالث والرابع من جميع كليات جامعة الملك عبد العزيز . ولتحقيق أهداف الدراسة أعد الباحثان استبانه مكونة من 72 عبارة وموزعةً على ستة مجالات وهي : المهارة في التدريس ، الصفات الشخصية ، علاقته بالطلاب ، تنظيم خطة تدريس المقرر الدراسي ، الواجبات ، والاختبارات ، وتم إيجاد صدق وثبات الاستبانة باستخدام معامل ارتباط

وكان معامل ثباتها 0.95 ، وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية :يرى الطلاب والطالبات أن أستاذ الجامعة في جامعة الملك عبد العزيز يؤدي دوره الأكاديمي الواقعي(حالياً) بدرجة متوسطة .– أمَّا فيما يتعلق بآراء الطلاب والطالبات في الأداء المأمول لأستاذ الجامعة لكل دور من الأدوار المتعلقة بالمهـــــارة في التدريس.يرون أنَّ أستـــاذ الجامعـــة في جامعـــة الملك عبد العزيز يؤدي كل دور من الأدوار المتعلقة بالمهارة في التدريس بدرجة أقل من الأداء المأمول. (اليحيوي و غنيم، 2004) .

–دراسة داود ماهر محمد (2006)،هدفت إلى معرفة حاجات التدريبية لأساتذة الجامعة في مجالات التالية : الأداء العلمي –إدارة وتنظيم المادة الراسية في الصف –عرض وتقديم المادة الدراسية – التفاعل الصفي –الاختبارات والامتحانات والتقويم –الواجبات .عينة الدراسة 109 أستاذا .و1014 طالبا وطالبة من كليات جامعة الموصل.استخدم الاستبيان مكون من 44فقرة.وأسفرت الدراسة على النتائج التالية : إن الأداء الصفي لأعضاء هيئة التدريس غير مرضي بصورة عامة .

–وتوصل المكتب الإقليمي للدول العربية في برنامج الأمم المتحدة الإنمائي لتحسين نوعية التعليم الجامعي في البلدان العربية والذي شاركت فيه 15 دولة عربية.والذي اعتمد التقويم على معايير للأداء هي المستوى الأكاديمي ، والتدريس والتعلم وتطوير الطلبة وموارد التعليم ، وضمان الجودة وتحسينها ومعايير تفصيلية أخرى. تكشف تقييم المكتب الإقليمي للدول العربية عن النتائج التالية فيما يخص المستوى الأكاديمي : أن المستوى الأكاديمي ، ويقصد به مستوى تصميم المنهج والمقررات الدراسية وفاعلية أساليب التقويم وتحصيل الطلبة ، لم يصل إلى درجة التميز بحسب المقاييس الدولية وإنما كان التقدير دائما من فئة المقبول. قصور مناهج الجامعات المشاركة عن تغطية جميع المهارات الأساسية لتعلم علم الحاسوب حيث بلغ عدد الجامعات التي تطابقت مناهجها مع منهاج الاختبار الدولي 8جامعات فقط . تدني مؤشرات جودة التعليم لدى غالبية الجامعات أل: 15 المشاركة إلى اقل من المتوسط (60%) وفقا للمعايير المعمول بها في التقويم .تدني مستوى التسهيلات المادية الضرورية للتطوير النوعي للتعليم الجامعي من مثل المكتبات الجامعية وقدم ومحدودية المختبرات وتكدس حجرات الدراسة بالطلبة .المشهد العام لا يختلف كثيرا عن ما هو سائد في معظم البلدان العربية حيث تتفق الدراسات حول جوانب الوهن التالية :

– الافتقار إلى إطار فكري تربوي يوجه عملية بناء المنهج والتدريس الجامعي ونقصد هنا غياب نظرية للتدريس والتعلم الجامعي توجه كيفية تخطيط وتنفيذ تدريس المساقات الدراسية الجامعية على أسس علمية حديثة .– صعوبة مجاراة مناهج التعليم الجامعي للتطورات الحديثة في مجالات العلوم والتكنولوجيا المختلفة وتدني مستوى استجابتها لمتطلبات هامة مثل الارتباط باحتياجات سوق العمل ومراعاة التوازن بين النظري والعملي والذي يلاحظ من خلال الساعات المخصصة للتدريب العملي.

– اعتماد المنهج الدراسي بشكل رئيسي على الملخصات وقلة الاعتماد على الكتب المنهجية المؤلفة من قبل أعضاء هيئة التدريس.

– تسيد طريقة المحاضرة أنشطة التعليم والتعلم في الجامعة تليها طريقة المناقشة وتكليف الطلبة بكتابة التقارير والبحوث ، أما استخدام الأساليب المحفزة للتفكير المبدع كطرق حل المشكلات والنقاش الاستقصائي والطرق المعززة للعمل التعاوني مثل عمل المجموعات والمشروعات فنادرة الاستخدام

– نقص فرص التطبيق العملي والتدريب الميداني .

– بطء تفاعل القطاع الخاص في تحديد احتياجاته من الخريجين وفي تقديم الخدمات التدريبية.

– وأيضا أشار التقرير إلى المستوى المادي المتدني لأعضاء الهيئة التدريسية بسبب الانخفاض الحاد في المرتبات الأمر الذي يؤثر سلبا في قدرتهم على البحث العلمي.

واستعرض التقرير نتائج استبيان اجري لعينة من أعضاء الهيئة التدريسية العرب تضمنت جملة من الآراء حول نوعية التعليم الجامعي نوجزها فيما يلي :

1– عبر أعضاء هيئة التدريس عن عدم رضاهم لانتفاء الحرية والقصور في منظومة اكتساب المعرفة في البلدان العربية وضعف مجاراتها لتطور المعرفة الإنسانية وقصورها عن عكس التنوع الثقافي في المجتمع.

2–أوضحوا أن منظومة اكتساب المعرفة في البلدان العربية تتحسن ببطء واضح مقارنة بتسارعها في مجتمعات المعرفة.

3– كانت أعضاء الهيئة التدريسية من السيدات هن الأشد انتقادا من الرجال في جميع جوانب اكتساب المعرفة وفي الإقرار بتدني حال البلدان العربية عن بلدان المقارنة جميعا.

4– وجاء تقييم المجيبين من الفروع العلمية أدنى من المجيبين من الفروع الإنسانية لجميع جوانب اكتساب المعرفة.

5– اعتبر المجيبون أن أهم عائق لاكتساب المعرفة في بلدانهم هو قصور منظومة المعرفة ذاتها ، بالتركيز على نقص الإمكانات المادية وقصور نسق التعليم ، يليه سوء الحكم والإدارة والمجتمع المدني.(المكتب الإقليمي للدول العربية،2003، ص89– وزارة التخطيط والتنمية،1999– طايع وآخرون،2000م):

و يوضح المسح الذي أجراه وليامس و لودر: على العمداء وهيئة التدريس والطلاب في مؤسسات التعليم الجامعي في المملكة المتحدة البريطانية خمسة أنواع من القصور تشمل :– نقصان خاص للمحاضرين للموضوعات التي يدرسونها – عدم ملائمة مهارات العرض.–عدم وجود مشاركة طلابية فعالة –الفشل في تقديم تغذية راجعة تفصيلية وسريعة للطلاب–الفشل في وضع المعرفة بمبادئ التعلم

موضع التطبيق – وكانت الجامعات ولازالت يوجه إليها النقد لقلة تشجيعها للحوارات الحماسية حول ممارسة التدريس الجيد والتعرف على مهاراته وتعزيز الإبداع فيه.ويظهر النقد الشديد لجودة التدريس الجامعي من خلال الدراسات البحثية التي أجريت حول ما يطلق عليه " ماذا وكيف يتعلم الطالب " والتي توضح أن التدريس السيئ هو ذلك التدريس الذي يستعرض عملية لانهاية لها من الرموز والكلمات والقواعد عديمة المعنى .....(الشربيني، 2007: 224).

كما بينت الدراسات الحديثة أن قصور أداء عضو هيئة التدريس يعود إلى عدة عوامل:

– أولها: الافتقار إلى إعداد المحاضرة إعداداً كافياً من حيث تحديد موضوع كل محاضرة وأهدافها ومصادرها والصعوبات المتوقعة والوسائل المطلوبة لها.

– ثانيها: ضعف أساليب الإلقاء من حيث عدم الحديث بصوت مسموع لجميع الطلبة، أو التحدث بسرعة، أو الكتابة بخط غير مقروء، أو عدم تشجيع المشاركة، وعدم قبول أسلوب الحوار، وعدم النظر إلى جميع الطلبة على حد سواء، وعدم استخدام الوسيلة التعليمية المناسبة،

– ثالثها: الانحراف بالمحاضرة إلى مستوى علمي أعلى ، أو أدنى من مستوى الطلبة (مايترو وآخرون 2002م ، ص29) .بالإضافة إلى عدم استخدام أساليب تدريس حديثة من أهمها، التعلم التعاوني وإعادة الهندسة ودراسة الحالة.

وينبه (احمد فهيم جبر ،1991: 84) إلى أن ظاهرة عدم إعطاء التدريس وزنا في نظام الحوافز وفي صناعة القرار الأكاديمي ،سوف تقتل في المهد أية محاولة لتحسين الأداء التربوي للمعلم ، بل إن هذه الظاهرة تدفع بالكثير من المدرسين المتلفين على الترقية إلى عدم الاهتمام بالتدريس ...والاكتفاء بالحد الأدنى من الجهد في هذا المجال الحيوي والجوهري من مجالات العمل الأكاديمي .

– مؤشرات جودة التدريس :

تستخدم مجموعة من المؤشرات في الوقت الحالي لتقييم الإنتاجية في مجال التدريس الجامعي منها :

1– مستوى المقررات التي تدرس أي عمق التدريس.2 –كم التدريس أي عدد المقررات التي تدرس 3–التدريس الإضافي. 4– إعداد الوسائط التعليمية (الكتب والتمارين المقننة).5–إعداد المناهج التعليمية والتقنيات التعليمية التجريبية. 6– عضوية لجان التخرج.7–الإشراف على الرسائل الجامعية.8 –التأثير على الطلاب من خلال التقويم والقياس وإجراء الامتحانات.(الشربيني:2007 ،226–227).

ويوضح اشرف السعيد احمد محمد2007 مؤشرات جودة أعضاء هيئة التدريس وكفايتهم في مجال التدريس بقياس الإنتاجية العلمية لأعضاء هيئة التدريس كالتالي

– متوسط إنتاجية العضو من الكتب المؤلفة والمنشورة خلال خمس سنوات .

– متوسط إنتاجية العضو من الكتب المترجمة والمنشورة خلال خمس سنوات .

– متوسط إنتاجية العضو من البحوث المنشورة خلال خمس سنوات .

– نسبة البحوث البينية أو متداخلة التخصصات التي قام بها خلال خمس سنوات.

– متوسط عدد الرسائل التي اشرف عليها خلال خمس سنوات.

– متوسط عدد المؤتمرات التي العربية والدولية التي حضرها في خمس سنوات.

ثانيا: كفاءة التدريس والإشراف:– الكفاءة التدريسية لأعضاء هيئة التدريس .الكفاءة في القيام بمهام الإشراف على الرسائل العلمية .(اشرف السعيد، 2007: 198).وهذه المؤشرات غير معتمدة في الجامعة بل دعنا نقول أكثر من هذا إن الجامعات غير مهتمة بتقييم أداءها التدريسي كما هو الحال أيضا مع فئة من الأساتذة التي غاب من قاموسها التقييم لما يدرسوه إن كانوا يدرسون ...

– وظيفة البحث العلمي:

إنما التقدم للأقوى وكذلك لمن يمتلك المال والثروة، ومع ذلك فلا تقدم بالقوة والمال وحدهما ، بل التقدم لمن يمتلك المعرفة، فالمعرفة تفوق القوة واهم من الثروة، إنها الركيزة الأساسية في بناء المجتمعات من اجل مواكبة عصر المعلومات...(احمد رشوان،2006 :160).ويعتبر البحث العلمي ركنا أساسيا من أركان الجامعة، والرأسمال الفكري الذي تعتمد عليه الجامعات وتسعى إلى تطويره فهي" تتحمل العبء الأساس في حيوية الفكر أي تطوير رأسمال الفكري والحفاظ على ثقافة الأمة وجديتها وبناء رأسمال الثقافي من خلال البحث وإعمال الفكر "(عبد الدائم،2005 : 114).

و الجامعة تعتبر مركز مهما من مراكز البحث العلمي، فهي الأساس في نشر البحث العلمي، وهي أهم المؤسسات العلمية التي تقوم بوظيفة البحث العلمي في كافة المجتمعات.(عبده احمد محمد، 2006: 1).

و يمثل البحث العلمي واحد من أهم المرتكزات التي يرتكز عليها التعليم الجامعي المعاصر فغير متصور أن تكون هناك جامعة بالمعنى الحقيقي إذ هي أهملت البحث العلمي آو لم تعطه الاهتمام الذي يستحقه.(سلامة الخميس ،2002: 33).فالبحث العلمي بذلك يعتبر من الوظائف الرئيسية للجامعة بل تنفرد به دون غيرها من مؤسسات المجتمع سواء في العالم المتقدم أو النامي.وتزداد أهمية البحث العلمي في المناطق النامية ومنها العربية فيعهد بمهمة البحث إلى الجامعات لسببين جوهرين :

–أولهما : توفر الموارد الفكرية والبشرية القادرة على القيام بنشاطات البحث ومهامه .

–ثانيهما :اعتبار الجامعة المؤسسة الوحيدة في المجتمع والتي يمكن عن طريقها القيام بنشاطات الأبحاث بصورة انضباطية.(فاروق عبده ،1997: 60).

وتهتم جميع دول العالم بالأبحاث العلمية ويتفاوت الإنفاق على البحث العلمي حسب الأهمية التي توليها الدول للبحث العلمي، فمثلا اليابان تنفق2.8 ،أمريكا 2.7 ،كوريا 2.2 ،إسرائيل 3.00 ، مصر 0.56 من الدخل القومي . (احمد رشوان،2006 :160).وفي حقيقة الأمر كل الدول العربية مثل

مصر ميزانية البحث العلمي ضئيلة، ربما مجموع ميزانيتها للبحث العلمي لا تساوي ميزانية دولة واحدة متطورة. إن هذا القصور في مجال البحث العلمي يتعارض مع التوجه الحديث المؤكد على تبني مفهوم الجامعة المنتجة التي يتكامل فيها التعليم والتدريس مع الوظائف الأخرى للجامعة وبالذات البحث العلمي وخدمة المجتمع.(عبد الله السنبل ،2002: 157).فالبحث العلمي هو وسيلة المجتمعات لتشخيص مشكلاتها وإيجاد الحلول لها " لان المقياس الحقيقي لإنتاجية الجامعة هو ما يدور فيها من نشاط علمي في مجالات البحث الأساسي والتطبيقي للمساهمة في حل المشاكل المطروحة على البلاد أو للعمل على تفاديها ."(العربي ولد خليفة، 1989: 225).

والجامعات كمؤسسات لابد أن تنتقل من إنتاج المعرفة المجردة إلى المعرفة الاجتماعية القومية، وهذا النوع من البحث هو الذي يطلبه المجتمع من مؤسساته العلمية...(ج.ب وم.ل ،2006: 120).إن من الثغرات التي يشكو منها التعليم العالي في الدول العربية تقصيره في ميادين البحث العلمي بوجه عام وفي ميادين البحث الموجه نحو التنمية بوجه خاص.(احمد الخطيب، 2003: 94).مما جعل الدول العربية ومنها الجزائر تشهد قصورا واضحا في البحث العلمي في الجامعة ولدى الأساتذة، وهذا ينعكس سلبا على دور الجامعة في التنمية.

واقع البحث العلمي:

ولقد أجريت بعض الدراسات التقييمية لواقع البحث العلمي نورد بعضها :

– توصل (صالح ناصر عليمات 2002) في دراسته عن المهمات المهنية التي يقوم بها أعضاء هيئة التدريس بجامعة اليرموك .وتكونت العينة من 201 أستاذا ، وطبق استبيان ومن أهم نتائج الدراسة،أن الأساتذة يقضون فعليا ما معدله 47.57 ساعة أسبوعيا في مختلف المهمات المنوطة بهم، وجاء ت مهمة التدريس في المرتبة الأولى ثم المطالعة العلمية، ثم البحث العلمي في قضاء الوقت فعليا في حين يرغبون في قضاء وقت اكبر مما يمارسونه في البحث العلمي .و أوصى الباحث بإيجاد صيغة مناسبة لزيادة مردود الجهود المبذولة في البحث العلمي عن طريق التحفيز والمكافآت.(صالح ناصر عليمات 2002: 168). دراسة (طعيمة و البندري 2004) حول واقع البحث العلمي ومن بين ما هدفت إليه الدراسة التعرف على مدى كفاءة البحث العلمي ومدى ارتباطه بالخطة القومية من وجهة نظر الأساتذة وعددهم 156 أستاذا من كليات جامعة المنصورة، واستخدم الاستبيان كأداة بحث تحتوي عل إحدى عشر سؤالا.وتوصلا إلى عدم رضي الأساتذة عن كفاءة البحث العلمي حيث يرى(35 بالمائة) منهم أنها غير مناسبة تماما ويرى ما يزيد عن نصف عدد الأساتذة إنها مناسبة إلى حد ما. وعن ارتباط خطة البحث بالخطة القومي للبحث العلمي رأى (46 بالمائة)أنها غير مرتبطة، ورأى(45 بالمائة)أنها مرتبطة إلى حد ما. مما يدل بشكل عام أن الأساتذة غير راضيين على واقع البحث العلمي في جانبي

كفاءة الأداء وفي خطته. دراسة (حسن علي حسن، 1999) التي هدفت التعرف على المعوقات أو العوامل النفسية والاجتماعية التي تفضي إلى كف أو خفض دافعية الانجاز لدى عضو هيئة التدريس بجامعة المنيا في ما يخص إجراء البحوث، تكونت العينة من 58 أستاذا ،الأداة المستخدمة استبيان مفتوح. وتوصلت الدراسة إلى تحديد العوامل الأساسية التالية لكف دافعية الانجاز في البحث العلمي :

1-الإحساس بغياب العدالة والموضوعية وشيوع الواسطة والمحسوبية في تقييم البحوث (71.00).

2-ضعف العائد المادي بعد الترقية (52.00).

3-الافتقار للإمكانيات المادية، المال ،المراجع ،الأجهزة اللازمة للبحث العلمي (50.00).

4-تغليب المصلحة الشخصية على الاعتبارات العلمية والأخلاقية (52.00).

5-ضعف التكوين العلمي لعضو هيئة التدريس (50.00).

6-شيوع القيم المادية اللامبالاة والصراع على المناصب (45.00).

وتوصلت إلى تحديد العوامل الثانوية التالية لكف دافعية الانجاز في البحث العلمي:

1-الافتقار إلى عوامل التشجيع والتحفيز على البحث العلمي (36.00).

2-انشغال الأساتذة بمهام الحياة الأسرية والاجتماعية (36.00).

3-انشغال الأساتذة بإعمال تنظيمية وإدارية وأعباء تدريسية (31.00).

4-انخفاض مستوى الطموح والمثابرة في البحث و اللامبالاة بدوره (29.00).

5-قلة الاحتكاك العلمي بين الزملاء (19.00).

6-عدم استقرار الأساتذة من الناحية المكانية (17.00).

7-عدم الاهتمام بالتوصيات والمقترحات المتعلقة بالبحوث من قبل الجهات المعنية (12.00).

وهذا الحال الذي عليه البحث العلمي جعل البحث العلمي في الجامعة وعند الأساتذة مرتبط بالترقية فحسب وغابت كل الدوافع الأخرى للبحث العلمي بسبب ما ذكر سابقا.

-تقويم إنتاجية البحث العلمي:

يتناول (عبد الله بوبطانة 1981) الإنتاجية في مجال البحث في مؤسسات التعليم الجامعي العربية مقارنة بغيرها فيؤكد أن أنشطة البحث العلمي في هذه الجامعات لا تمثل سوى(5 بالمائة) من أعباء هيئة التدريس في الوقت التي يصل فيه إلى(33 بالمائة)في جامعات العام المتقدمة. ويحدد ستروب 1983 مجموعة من المؤشرات التي تستخدم في تقييم الإنتاجية الجامعية في مجال البحث العلمي وتشمل:

1-الإصدارات المتمثلة في شكل أوراق بحثية أو كتب دراسية أو رسائل علمية أو أي اشكال أخرى من الإصدارات العلمية الخاصة بأعضاء هيئة التدريس.

2-إنتاج أو عرض أو أداء عمل إبداعي.

3-المحاضرات التي تقدم في مؤسسات أخرى أو أحاديث اللقاءات المختلفة

4-البرامج التعليمية المكثفة وورش العمل وحلقات المناقشة.

5-الأبحاث العلمية والأنشطة الابتكارية والجوائز التي يتم الحصول عليها

6-الاهتمام بالقضايا الإقليمية والمحلية والعالمية. (الهلالي الشربيني ، 2007: 229-230).

- معوقات البحث العلمي:

إن هناك العديد من العوائق التي تحول بين الأساتذة والبحث العلمي إما بالعزوف التام للأساتذة عن البحث أو نقص في الإنتاج البحثي لدى الباحثين منهم.ولقد أوضحت دراسة الزهراني 1997 بأنه يوجد ثلاثة مصادر للعوائق التي تعوق الإنتاجية العلمية لعضو هيئة التدريس وهي :

1-عوائق مصدرها الجامعة: وهي ندرة الندوات والمؤتمرات المنعقدة داخل الجامعة، قلة الفرص المتاحة لحضور ما يعقد منها في الخارج، وندرة الدوريات والكتب المخصصة في مكتبة الجامعة وعدم كفاية التجهيزات والتسهيلات المادية، عدم توافر الفنيين ومساعدي الباحثين، وخدمات التوثيق والإعلام العلمي، وانخفاض الحوافز المادية والمعنوية التي تقدمها، وطول الإجراءات الإدارية المتبعة في تحكيم ونشر الإنتاج العلمي، ومحدودية قنوات النشر في الجامعة وعدم توافر المناخ العلمي السليم.

2-عوائق مصدرها المجتمع: منها انخفاض مساهمة القطاع الخاص في تمويل البحث العلمي، وقلة الطلب الاجتماعي عليه، وعدم تقديره والاهتمام به وحساسية المجتمع نحو البحوث النقدية للمشكلات.

3-العوائق الذاتية : قلة المردود العائد للفرد من البحث وارتفاع التكاليف التي يتحملها في سبيل الإنتاج العلمي (نصار عبد الرازق : ب.س،2).

إضافة إلى : قلة الإنفاق على البحث العلمي - كثرة الأعمال الإدارية والأعباء التدريسية -النقص الشديد في المراجع وعدم العناية الكافي بالمكتبة الجامعية العلمية المتخصصة-قلة المجالات العلمية المتخصصة التي تساعد الأستاذ الجامعي على نشر أبحاثه.ندرة الندوات والمؤتمرات العلمية التي يحضرها أستاذ الجامعة -التعقيدات البيروقراطية في مجال الإدارة التي تواجه الباحثين -الحرية السياسية وما يتبعها من حرية أكاديمية- لا توجد نصوص واضحة في لوائح الجامعة تؤكد على تخصيص وقت للبحث العلمي- ضالة تسهيلات البحث العلمي (مكتبة -سكرتارية -مميزات...الخ).

-عدم وجود الحوافز المادية والمعنوية - ضياع وقت الأستاذ في أعمال إضافية وانشغال بوضعيته الاجتماعية-ضعف القدرات البحثية لبعض أساتذة الجامعة-عدم توفر البيئة والظروف البحثية الملائمة-عدم ربط الجهود البحثية بأهداف التنمية الشاملة - وبشكل عام محدودية الامتيازات المتوفرة للأستاذ الجامعي من حيث الرواتب والعلاوات والانتدابات ومزايا الترقيات وإمكانيات البحث العلمي.

(معمريه ،1997: 70)(فاروق عبده ،1997: 61).(عبد الدائم.2005 :134) (السنبل،2002: 158)(سلامة الخميس،2002: 40-44).(الخطيب ،2003: 113).

ومن أجل ضمان تنشيط عملية البحوث العلمية المتميزة واستمرارها يؤكد بن عبود الغامدي على:

1- ضرورة الاستفادة القصوى من الباحثين المساعدين المتميزين بدءاً من تحسين عملية اختيارهم وتطوير قدراتهم البحثية إلى تحسين وتقنين عملية انخراطهم في مجالات بحثية معينة تدعم الجهود البحثية للأساتذة الباحثين من خلال خطة بحثية بعيدة المدى، وإيجاد الآليات التي تضمن استمرار الاستفادة من القدرات البحثية للمتميزين منهم في دعم عملية البحث العلمي.

2- ضرورة تنشيط حركة تأليف الكتب الدراسية وترجمتها من خلال خطة مرحلية تعد بناء على أولويات واحتياجات الأقسام الأكاديمية

3 .ضرورة إنشاء دور نشر علمية متخصصة يكون دورها المبادرة والمساهمة في دفع حركة التأليف والترجمة بحيث يستفاد فيها من الطاقات الإبداعية للأساتذة المتخصصين لتنفيذ مشاريع تأليف وترجمة تكون معتمدة في خطط بعيدة المدى تعدها مؤسسات التعليم العالي والبحث العلمي.

4- نتيجة للنمو المتسارع لحركة العلوم والمعارف الإنسانية في شتى المجالات يلاحظ الدارس لتطوير التعليم العالي في هذا القرن تعدد مسميات وأنشطة مؤسسات هذا التعليم. فمن هذه المؤسسات الجامعات والمعاهد العليا المتخصصة في العلوم والتقنية ومراكز البحوث العلمية المختلفة. ومع هذا التعدد يرجى دائماً أن تكون المحصلة النهائية من أنشطة هذه المؤسسات إثراء المعرفة الإنسانية في المجالات كافة.إلا أن تحقيق الأهداف المرجوة من هذه المؤسسات تستلزم عدة أمور منها:

1-وجود خطط مشاريع بحثية بعيدة المدى.

2- وجود باحثين متميزين.

3-تقديم الدعم اللازم.

4- وجود آليات متابعة وتقويم دقيقة.(سعيد بن عبود الغامدي:ب.س).

ولخصت (منال رشاد عبد الفتاح 1997) مشاكل وأزمة البحث العلمي في العالم الثالث " في أربعة جوانب هي : أزمة الطلب،أزمة الإعداد، أزمة الآليات، أزمة الأخلاق التي تعني افتقاد المنظومة البحثية إلى دستور أخلاقي يساعدها على الانطلاقة الايجابية نحو مواجهة قضايا المجتمع (نادية حسن السيد علي ،2004: 128). وتوصل (البريدي عبد اله ،1425 :2) إلى تحديد ثلاث أسباب رئيسية لضعف الإنتاج الإبداعي :1-عدم الانبثاق من الإطار الحضاري العربي الإسلامي .2-افتقاد الإطار المعرفي (الابستمولوجي) الإسلامي .3-ضعف بيئة الإبداع في الساحة الأكاديمية والبحثية العربية.وحدد أربع مظاهر لمشكلة ضعف الإنتاج الإبداعي .1-عدم تشجيع كتب مناهج البحث

العربي للإبداع .2-قلة الاهتمام بالإبداع.3-غلبة الأسلوب الكمي في البحث العربي .4-ضعف الأنفة الثقافية لدى الباحثين العرب.

من خلال استعراض معوقات البحث العلمي تبين أن هذه المعوقات شملت مختلف العناصر الأساسية والتكميلية المساعدة على الإنتاج العلمي، وأظهرت انه لا يوجد ادني شروط البحث العلمي، مما يستدعي استدراك الأمر والإسراع في إيجاد الحلول.

- تطوير البحث العلمي:

إن البحث العلمي الجاد هو أحد واجبات عضو هيئة التدريس ليس لغرض النمو المهني فقط بل لتعزيز واجباته الأخرى في مجالي نقل المعرفة وخدمة المجتمع. ولما كان البحث العلمي يعتمد على الإبداع والابتكار وخلق معرفة جديدة، فعلى الهيئة الإدارية وهيئة الإدارة الأكاديمية توفير الموارد والمناخ الملائم المؤدي إلى الارتقاء بحركة البحث العلمي في الجامعة وذلك من خلال:

- العمل على توقير الموارد المالية الكافية سنوياً.
- تجهيز المعامل والمختبرات والورش بأحدث المعدات والتقنيات المتطورة وصيانتها دورياً.
- تعيين فنيين ومساعدي باحثين أكفاء لمساعدة أعضاء هيئة التدريس في إنجاز أبحاثهم.
- توفير أساليب وأدوات تقنية المعلومات المتطورة بما في ذلك السكرتارية الكفـءة.
- تشجيع البحوث المبتكرة التي تفتح آفاقاً علمية أو تطبيقية جديدة ووضع نظام لمنح جوائز خاصة.
- تشجيع أعضاء هيئة التدريس على الحضور والمشاركة البحثية في المؤتمرات الدولية لإبراز اسم الجامعة في المحافل الدولية المتخصصة، وكذلك تشجيعهم على نشر أبحاثهم في مجلات دولية محكمة.
- تشجيع أعضاء هيئة التدريس الذين يجتازون معايير الترقية العلمية بتقدير (ممتاز).
- إنشاء وتفعيل دور هيئة مركزية (عمادة أو معهد) تشرف وتنسق وتتابع نشاط البحث العلمي للوحدات الأكاديمية في الجامعة. (الترتوري وجويحان، 2006).

ويضع احمد الخطيب 2003 بعض المبادئ التي يهتدي ويسترشد به البحث العلمي قصد إنجاحه منها: تحديد أوليات البحث العلمي في ضوء حاجة المجتمع ومشكلاته التربوية- تشجيع الباحثين على إجراء البحوث الجماعية-إعداد وتأهيل الباحثين العلميين وتنمية مهاراتهم البحثية.-توفير ميزانية مناسبة للبحث العلمي للإنفاق على متطلبات البحث البحوث. -تطوير النشر العلمي في المجلات والدوريات العربية .(الخطيب،2003 : 175-2001).

- وظيفة خدمة المجتمع:

إن لوظيفة خدمة المجتمع أهمية كبرى إضافة إلى الوظائف الأخرى ويمكن القول بـــ " تنوع مسئوليات (الجامعة) أمام المجتمع الذي ينتمي إليه فهي لا تقف عند مسؤوليات التعليم الجامعي فقط.وإنما تتخذ علاقتها بالمجتمع ومتطلبات ذلك المجتمع منها أساسا لتحديد المسئوليات والقيام بها

على الوجه الأكمل.(الزوبعي ،1973: 6).ويعتبر التعليم الجامعي من ركائز المجتمع بحيث لا يستطيع أي مجتمع أن يتقدم إلا بأبنائه الجامعيين والمتعلمين نحو الأمام ويلعب التعليم الجامعي دورا كبيرا في تلبية حاجات المجتمع القائمة والمنتظرة ولم تعد وظيفة الجامعة مجرد نقل المعرفة والتراث من جيل إلى أخر وبل بل وتسعى لغرس قيم واتجاهات نبيلة في نفوس الطلبة تهدف في نهاية المطاف إلى خدمة المجتمع وتطويره.(رولا عبد الرحيم، 2007: 2).

كما يعتبر التعليم الجامعي احد أهم مرتكزات التنمية ذلك انه يتعلق بإعداد الكفاءات المتخصصة في مختلف مجالات الحياة.(خالد خميس السر 2003: 275).ويذكر عبد الدائم (2005) أن الدور الاجتماعي للجامعة بدا " منذ الستينات حين مثل شباب الجامعات طليعة حركة مجتمعية ضخمة لنقد الجامعات والمطالبة بتطوير دورها الاجتماعي... وارتبطت هذه التطورات بانتشار فكرة مساءلة الجامعات عن مدى خدمتها لإغراض المجتمع." (عبد الدائم،2005: 106).

وخدمة المجتمع هي جميع الخدمات والأعمال التي تقدمها الجامعات لإفراد المجتمع المحلي سواء في الجانب الثقافي أو الصحي أو الاجتماعي أو الاقتصادي أو الرياضي والاستفادة من كافة الإمكانات والطاقات المحلية .(العيشي. في الحر احشه, 2009). وغني عن التأكيد أن التفاعل مع البيئة المحلية شان ذو اتجاهين، فكما تسعى الجامعة إلى التأثير في البيئة من خلال عناصر التفاعل التي أشرنا إليها آنفاً، فلا بد وأن تسمح الجامعة لبعض قطاعات المجتمع بالمشاركة أو المساهمة في الفعاليات الجامعية مثل المساهمة في تصميم المناهج الدراسية، العضوية في المجالس الأكاديمية، تقديم بعض المحاضرات العامة المتخصصة ضمن مناهج بعض المقررات، المساعدة في الإشراف على الرسائل العلمية وغير ذلك من النشاطات التي يمكن أن يسهم فيها ذوو الخبرة والتأهيل العالي. (الترتوري وجويحان، 2006).

والمهمة الأولى للجامعة ينبغي أن تكون دائما هي التوصيل الخلاق للمعرفة الإنسانية في مجالاتها النظرية والتطبيقية، وتهيئة الظروف الموضوعية لتنمية الخبرة الوطنية التي لا يمكن بدونها أن يحقق المجتمع أي تنمية حقيقية في الميادين الأخرى...و لذلك ينبغي أن تعمل التربية والتعليم الجامعي إلى إيصال الطالب إلى كل ما ينبض في قلب الأمة من مطامح وآمال.(العربي ولد خليفة ، 1989 : 177–185).والمؤسسات التعليمية (الجامعية) أمامها مهمة مزدوجة لتطوير ونقل المعرفة والقيم العالمية، وفي الوقت نفسه المساهمة في التنمية الثقافية والاقتصادية والاجتماعية للمجتمعات المحلية التي تخدمها وتدعمها.(ح.ب و م.ل ،2006: 224).ويبدو أن هذه الجامعات ينبغي أن تقوم بدور اجتماعي اكبر للمساهمة في مواجهة التحديات التي تعترض المجتمع بكل قطاعاته المختلفة(ح.ب و م.ل ،2006: 231) .وفي الواقع يمكن القول أن دور الجامعة في المجتمع المدني مازال مبهما وغير ثابت...لذلك لا تقدم الجامعة للمجتمع المدني رؤية تساعده على رسم نظرة مستقبلية واضحـــة وحلولا

للمشكلات التي تواجه المجتمع.(ح.ب وم.ل ،2006: 237).وتسعى الجامعات المتطورة دوماً إلى بناء جسور راسخة مع المجتمع المحيط، وذلك من خلال:

1-عقد المؤتمرات والندوات التي تعالج مشاكل البيئة المحلية، إضافة إلى المؤتمرات والندوات العلمية.

2- العناية بالتدريب وتقديم الاستشارات للقطاعات المختلفة.

3- العناية بشكل خاص بالتعليم المستمر لمن فاتهم ركب التعليم أو من الراغبين في تطوير ذواتهـــم.

4- إجراء البحوث والدراسات ذات العلاقة بمشاكل البيئة المحلية.

5- تقديم الرعاية الصحية المتميزة لكافة قطاعات المجتمع، بالإضافة إلى منسوبي الجامعة.

6- الحضور الدائم والمتواصل للجامعة في الفعاليات المجتمعية.

7- الاهتمام بالإعلام الجامعي مع التركيز على تحسين الصورة الذهنية للجامعة كهدف محلياً وإقليمياً ودولياً. (العلوي، 1998ـــ 35 – 36في الترتوري وجويحان، 2006).

- واقع خدمة الجامعة للمجتمع :

أجريت عدة دراسات عن العلاقة بين الجامعة والمحيط والمجتمع حولت التعرف على نوع هذه العلاقة ومجالاتها ومدى خدمة الجامعة لمحيطها الاجتماعي من ذلك

دراسة تيامو وبيلي(Tiamiyo-barley 2001)التي هدفت التعرف على التناغم بين الجامعة والمجتمع وأظهرت الدراسة وجود تصورات سلبية بخصوص التعاون بين الجامعة والمجتمع وانه لا يعلم كيف يتم هذا التعاون بين الجامعة والمجتمع.و دراسة الرشيد (2005) بعنوان دور الجامعة في خدمة المجتمع ومدى قيام الجامعات الأردنية بهذا الدور وكانت العين متكونة الأساتذة والإداريين والموظفين وتوصلت الدراسة إلى أن دور الجامعة في خدمة المجتمع يتمثل في خمسة وأربعين (45) نشاطا صنفها الرشيد في ست مجالات وهي : البرامج والخطط الدراسية –البحوث والدراسات –المؤتمرات والندوات –الأنشطة والخدمات- الاستشارات وتقديم الخبرات – التدريب والتأهيل .وكانت درجة القيام بهذه النشاطات متوسطة. دراسة العتيبي (2003) بعنوان دور جامعة الكويت في تطوير مؤسسات المجتمع من وجهة 240من عضو هيئة التدريس وتوصلت إلى أن درجة الأداء كانت متوسطة في جميع المجالات .(حراحشه ،2009). دراسة طعيمة والبندري (2004) حول العلاقة بين الجامعة والمجتمع وهدفت التعرف عل مدى خدمة الجامعة للبيئة عل عينة من 137 أستاذا جامعي وتوصلت الدراسة إلى أن أكثر من نصف العينة تبذل بعض الجهد في خدمة لبيئة وعبر 20.00 أن كلياتهم لا تبذل إلا جهد قليل في خدمة البيئة وعبر فقط 26.00 من أفراد العينة أن الجامعة تبذل جهد في خدمة المجتمع وهذا يوضح العجز في الأداء الأمثل لعلاقة الجامعة بالمحيط ويرى أفراد العينة من أعضاء

هيئة التدريس أن هناك كثير من المشكلات تعترض الجامعة لخدمة المحيط نتعرض لأهمها في النقاط التالية :

1- عدم توفر ميزانية كافية للأنشطة التي تخدم البيئة-2- الإجراءات البيروقراطية و الإدارية التي تصرف الأساتذة عن خدمة البيئة-3- عدم التنسيق بين بعض الأقسام والخدمات في المجتمع -4- الافتقار لخطة علمية لخدمة المجتمع-5- تغليب المصالح الخاصة على العامة في بعض المؤسسات في القطاعين العام والخاص التي الدرجة التي تعيق إجراء بعض البحوث.ويقترح أعضاء هيئة التدريس مجموعة من الاقتراحات لزيادة الصلة بين الجامعة والبيئة وهي:1-تكليف الأقسام العلمية بالجامعة بتقديم مشروعات بحوث تخدم البيئة حسب تخصصات الأقسام، على أن تكون هذه البحوث ضمن معايير تقويم الأداء في هذه الأقسام.2-اعتبار خدمة البيئة احد الجوانب التي تدخل في ترقية الأساتذة3- الإكثار من عقد اللقاءات والندوات واللقاءات بين الأساتذة وبين القائمين عل مراكز الإنتاج والخدمات في المجتمع.4- تخصيص جوائز يرصد لها مبالغ مناسبة للأبحاث التي تخدم المجتمع والتي نبعت أفكارها من مشكلات المجتمع.5- التفكير في نظام للحوافز يشجع الطلاب على خدمة البيئة. (طعيمة والبندري ،2004: 175-195).

يتضح مما سبق أن العلاقة بين الجامعة والمجتمع ضعيفة وان دور الجامعة في تنمية محيطها مازال بعيدا حتى عن المستوى المتوسط.مما يجعلنا نقول أن وظيفة خدمة المجتمع معطلة لأسباب متعددة كما توضح أنفا.

- مجالات خدمة المجتمع:

تبرز أهمية خدمة المجتمع كوظيفة للجامعة من كونها أداة لتطبيق المعرفة في شتى الميادين والاختصاصات وترجمتها إلى واقع ملموس.ولخدمة المجتمع بعدان آخران في الأهمية احدهما خاص بالجامعة والثاني بالمجتمع .فبالنسبة للجامعة تتركز الأهمية على بعد فلسفي هو مبدأ رسالة الفرد ومسئوليته نحو مجتمعه،فخدمة المجتمع واجب على الجامعة وأساتذتها وطلبتها .أما البعد الثاني في الأهمية فيتمثل في استثمار كل الطاقات البشرية والفكرية والموارد المالية في الجامعة بما يساهم في تجنيب الجامعة التخبط والعشوائية الذي ينجم عن سوء التسيير والتخطيط ونقص المعلومات وضعف التحليل والتقويم.وتلخص المبررات من أهمية وضرورة خدمة الجامعة للمجتمع في بعض ما أورده العمري 1995 في الأتي :

- التغيرات العلمية والتكنولوجية السريعة- ظهور الحاجة الحقول المعرفي المتداخلة- تضاعف حجم المعرفة في مختلف الميادين والتخصصات- ظهور المعاهد والمؤسسات المنافسة للجامعة مثل مراكز الأبحاث والدراسات.أما عن مجالات خدمة المجتمع فتشير العديد من المراجع إلى الخدمات التي يمكم

أن تقدمها الكليات والجامعات للهيئات والأفراد والمؤسسات الحكومية والخاصة تصنف في عدة مجالات هي :

- أبحاث الاتصال – الخدمات الاستشارية للأفراد و المؤسسات والمجتمع.
- المساعدة في أعداد مسودات القوانين – الندوات والمؤتمرات.

والبعض يصنفها في ثلاث أنماط هي:

- التعليم والتدريب لمواجهة احتياجات المجتمع .
- البحث العلمي الهادف إلى تجميع التراث العلمي وتسجيله .
- البحوث التطبيقية التي تستهدف الإسهام في حل مشكلات المجتمع. (حراحشه ،2009).

وذكر العمري (1995) عدة مجالات لخدمة المجتمع تلخص في النقاط التالية :

1-مجال الجامعة قيادة فكرية بان تقوم الجامعة بدورها في ابرز الهوية الوطنية وفلسفة المجتمع في مختلف أبعادها.

2-مجال التعليم المستمر يعني الجامعة المفتوحة والتعليم عن بعد والدراسات المسائية.

3- مجال الاستشارات والدراسات التي يقدمه الأساتذة في مختلف التخصصات

4-مجال المرافق والتسهيلات الجامعية

5- مجال الندوات والمؤتمرات والمحاضرات العامة والخاصة

6-مجال الاحتفال بالمناسبات العامة الدينية والوطنية7.

7- المجال الدولي من خلال المشاركة في الندوات والمؤتمرات الدولية .

وكي تقوم الجامعة بدور فعال في خدمة المجتمع فان برامجها ومحتوياتها ينبغي أن تصمم في ضوء المعايير التالية:

-حاجات المجتمع وإلا أصبحت الجامعة في عزلة عن مجتمع.

- وحاجات الدارسين و إلا فقدت الجامعة روادها.

- والحاجات الأكاديمية وإلا فقدت الجامعة ميزتها . (حراحشه ،2009).

على الفاعلين في الجامعة وعلى مستوى الجهات الوصية والمسئولة عن الجامعة تفعيل مجالات النشطات المختلفة التي يمكن للجامعة من خلالها خدمة المجتمع وتنميته، والبحث الجاد عن مختلف الحلول والاستراتيجيات التي تؤدي إلى توطيد العلاقة بين الجامعة والمجتمع.

- ***خـــــلاصة :***

تعتبر الجامعة في العصر الحالي من أهم المؤسسات الاجتماعية على الإطلاق، كونها أعلى هرم التعليم وأرقى وأوسع وأدق مراحلها، وبما تتميز به من وظائف وادوار لا تستطيع أي مؤسسة في المجتمع تقديمها إلا الجامعة. فبوظائفها الثلاث الأساسية، نشر العلم، البحث العلمي وخدمة المجتمع تتبوأ مكانة عالية في المجتمع. فهي تقدم تكوين علمي ومعرفي نظري وتطبيقي للناجحين في تعليمهم الأولي والأساسي والثانوي في المجتمع وتحضرهم وتعدهم لعالم الشغل. وتساهم الجامعة في إنتاج المعرفة وإيجاد الحلول لكثير من المشكلات عن طريق البحث العلمي.وتقدم خدمة للمجتمع بكل ما تقوم به من وظائف ونشاطات داخل الجامعة وخارجها. وبهذه الوظائف تعمل الجامعة لتحقيق العديد من الأهداف من بينها أهداف علمية واجتماعية واقتصادية وتقنية. ورغم ما قدمته الجامعة وحققته من أهداف إلى أنها تعاني أزمة متعددة المظاهر أصبحت معلومة بعض مظاهرها عند العام والخاص.وأهمها غياب رؤية واضحة للجامعة .مما يتوجب على الجامعة اعتماد إستراتيجية الجودة الشاملة كطريقة وفلسفة لتحقيق النهضة والتنمية الشاملة المرغوبة.

وتعتبر خدمة المجتمع من أهم وظائف الجامعة العصرية فالهدف من نشأة الجامعة هي خدمة المجتمع والجامعة بأدائها وظيفة التدريس ووظيفة البحث العلمي هي في خدمة المجتمع، فهذين الوظيفتين السباقتين يعتبران دورين أساسين في خدمة الجامعة إضافة لما تقدمه الجامعة من خدمات عامة ونشاطات اجتماعية ،ومنه فان مجالات خدمة المجتمع واسعة وتشمل مختلفة النشاطات التي تساهم بها الجامعة داخل بيئتا الداخلية وخارجها، وتكتسي وظيفة خدمة المجتمع أهمية كبيرة لأنها النتيجة النهائية لأهداف الجامعة.

فإذا أردنا أن تحقق الجامعة وظائفها وأهدافها على المجتمع الالتفات إلى القائم الأول والأساسي على تحقيق هذه المهام وهو الأستاذ الجامعي وعندما يقدم المجتمع خدمة للأستاذ الجامعي بإعطائه المكانة اللائقة به والاهتمام الشامل بوضعه والعمل على تنميته وتطويره برفع العراقيل من أمامه أولا ثم فتح الأفاق له ثانيا. فبهذا فقط يستطيع الأستاذ الجامعي أن يخدم جامعته و مجتمعه ومن ثم تصبح الجامعة قادرة على تحقيق أهدافها واستعادة مكانتها في المجتمع.

الفصل الثالث

الأستاذ الجامعي

تمهيد
وظائف الأستاذ الجامعي
مهام ومسئوليات الأستاذ
مهام التدريـــــــــــس
مهام البحث العلمـــــي
مهام خدمة المجتمـــــع
تقويم الأستاذ الجامعـــي
أغراض وأهداف التقويم
جوانـــب التقييـــــــــم
خصائص الأستاذ الناجح
طرق ومصادر تقويم الأستاذ
أهمية تقويم الطلبة للأستاذ
اتجاهات تقييم الطلبة للأستاذ
خلاصة

- تمهيـــــد :

إذا كانت الجامعة هي المسئولة عن تكوين الأفراد في مختلف التخصصات وتزويد المجتمع بمختلف الكفاءات في شتى المجالات، فان للأستاذ الجامعي الدور الأكبر في ذلك، لأنه الركيزة الأساسية في تحقيق ذلك.ويوضح هذا (محمد الكحلوت ،2006:) بقوله" تعتبر الجامعة الصرح العلمي الوحيد الذي يقدم التعليم العالي بكافة اختصاصاته العلمية والأدبية والفنية في الدولة ،لذا كان للجامعة دورا هاما في تطوير المجتمع وتقدمه، فالجامعة تخرج:الأطباء والمهندسين والكيميائيين واللغويين والشرعيين والفلاسفة والمؤرخين والقانونيين الذين لهم بصمات واضحة في تنمية مجتمعاتهم.وعملية التعليم لا تكتمل بوجود الجامعة فقط بل يجب وجود الأستاذ الجامعي على رأس هرم العملية التعليمية التي لا تتم بدونه، وباعتباره الركن الأساس وحجرا لزاوية في أي سياسة تعليمية.(محمد الكحلوت ،2006: 162).

و تكمن مكانة الجامعة الأكاديمية بصورة أساسية ورئيسة بهيئتها التدريسية التي تشكل عمادها وأساس وجودها.(صالح ناصر عليمات ،2002: 173).و عضو هيئة التدريس هو أهم ركيزة من ركائز الجامعة، فلا جامعة بلا أستاذ، فهو الموصل الأول للمعلومات لطلابه والمؤثر في شخصياتهم وفي بنائهم العلمي.(فاروق عبده ،1997: 12). وكما هو معروف فان الجامعة أستاذ وعلاقة الجامعة بالأستاذ كعلاقة الجسد بالعقل فهو يمثل الركيزة الأساسية التي يعتمد عليها في تحقيق وظائف الجامعة، ولهذا فان مهنة أستاذ الجامعة من ارفع المهن وأرقاها في جميع المجتمعات (كمال عبد السلام ،2005: 2).فكوادر التعليم العالي تمثل الصفوة المنتقاة على جميع مراحل السلم التعليمي والمتفوقين والبارزين تحصيلا والمتميزين بقدرات و قابليات عقلية عالية إضافة إلى صفات أخرى .(الزوبعي، 1973: 5).

وصحيح أن نجاح الجامعة يتوقف على مجموعة من العوامل، ولكن أهمها ويبقى كذلك هو الأستاذ الجامعي. يعد الأستاذ الجامعي من أهم أركان التعليم الجامعي، وعليه يتوقف نجاحه أو فشله، كما أن تحقق أهداف هذا التنظيم مرهون بمدى صلاحية هذا الأستاذ.(محمد مقداد :2004، 3).ويعتمد نجاح أي تعليم جامعي على مدى ما يتوفر له من عناصر جيدة من أعضاء هيئة التدريس ولا كيان لمؤسسات التعليم العالي بدون الهيئة التدريسية فهي حجر الزاوية بها.(علي حمود،2004: 2).ويمثل عضو هيئة التدريس في هذه المؤسسات حجر الزاوية في العملية التعليمية لكونه يؤلف الأداة الفعالة التي تؤدي بالجامعة إلى الاضطلاع بمسئولياتها وحمل رسالتها الرامية إلى تطوير التعليم وخدمة المجتمع والنهوض نحو التقدم العلمي .(عبده احمد محمد، 2006: 1). وإذا كان الأستاذ الجامعي يستمد منها (من الجامعة) مكانته ومبررات وجوده كأستاذ جامعي فإنها بوجوده تستمد (الجامعة) مكانتها

ومبررات بقائها واستمرارية وجودها، ومن ثم إذا صلح حاله صلح حال الجامعة وان فسد حاله فسدت، بل فقدت أهميتها كجامعة لها رسالتها المتميزة." (سكران،2001: 188).

فلأستاذ بمثابة القلب النابض في المؤسسة الجامعية لا نستطيع تعويضه بالبناءات وبالوسائل والتقنيات والمناهج والكتب فهذه بدونه لا تساوي شيء،فشان الأستاذ الجامعي شان عظيم يجب الانتباه إليه واستيعابه وتصحيح نظرتنا إليه وبناء خططنا وإستراتيجيتنا انطلاقا و ابتداء من الأستاذ الجامعي.

- وظائف الأستاذ الجامعي :

تستخدم عدة مصطلحات لوصف من يدرس بالجامعة وتهدف إلى معنى واحد، فمن " الشائع استخدام مصطلح أستاذ، ومعلم، وعضو هيئة التدريس كمترادفات، ولكن في الحقيقة أن دلالات هذه المسميات تتفاوت، غير انه في استخدامنا للاصطلاح أستاذ الجامعة نعني به جميع من يباشرون أعمال التدريس والبحث العلمي بداية من درجة مدرس (عندنا في الجزائر أستاذ مساعد) (فاروق عبده،1997 :39).

ومهنة الأستاذ الجامعي " تتكون من عدد من المهام ، ويتكون كل عمل من عدد من المهام وتتكون كل مهمة من عدد من النشاطات ، وعليه تكون المهنة عبارة عن مجموعة من الأعمال مثل التدريس والبحث العلمي وخدمة المجتمع ،ويكون كل عمل عبارة عن مجموعة من المهام ، فالتدريس مثلا يتكون من عدد من المهام مثل التحضير والإلقاء والتقويم والإرشاد وتكون كل مهمة عبارة عن مجموعة من النشاطات فتحضير الدروس مثلا يتضمن البحث في المراجع من كتب ومجلات ووثائق مختلفة وكتابة الملخصات وتحضير الشفافيات أو العرض الالكتروني ... (محمد مقداد :2004، 5).

وحددت توصية المؤتمر الثالث للوزراء المسئولين عن التعليم العالي والبحث العلمي في الوطن العربي والذي عقد في بغداد في العام 1985 مهمات وواجبات أساتذة الجامعة حسب التدرج التالي:المهمات التدريسية، البحث العلمي، الإرشاد الأكاديمي، المشاركة في اللجان الجامعية، خدمة المجتمع في مجال اختصاصه، تقديم الاستشارات العلمية، الإسهام في التعليم المستمر والمؤتمرات على أن يكون هناك توازن بين واجباته التدريسية والواجبات الأخرى.وقد أوصى المؤتمر الرابع للوزراء المسئولين عن التعليم العالي والبحث العلمي في الوطن العربي والذي عقد في دمشق في العام 1989 بتعديل توصية المؤتمر الثالث الأنفة وإضافة مهمة التأليف في مجال الاختصاص .(انطون رحمة، 1996: 34) .وفي دراسة (جاسم الكندري و علي إبراهيم 1990) لتحليل النشاط الأكاديمي للأستاذ الجامعي بالكويت، تبين أن النشاط الأكاديمي للأستاذ الجامعي ينحصر في ثلاث مجالات أساسية هي : التدريس والبحث وخدمة المجتمع وان متوسط الحجم الساعي لكل مجال أسبوعيا هو : التدريس 33 البحث 15، خدمة المجتمع 12 ساعة أسبوعيا.(معمريه : 1997، 106).ولقد توصل صالح ناصر عليمات 2002 في دراسته عن المهمات المهنية التي يقوم بها أعضاء هيئة التدريس بجامعة اليرموك وتكونت العينة من 201 أستاذا، وطبق استبيان ومن أهم نتائج الدراسة،أن الأساتذة يقضون فعليا ما

معدله 47.57 ساعة أسبوعيا في مختلف المهمات المنوطة بهم،وجاءت مهمة التدريس في المرتبة الأولى ثم المطالعة العلمية ،ثم البحث العلمي..(صالح ناصر عليمات ،2002: 168).

وقد أوضحت دراسة (عبد الفتاح شاهين 2004)التي هدفت توضيح أدوار أعضاء هيئة التدريس الجامعي أن أدوار عضو هيئة التدريس تنحصر بشكل عام في التدريس والتقويم، والإرشاد والتوجيه والتأليف والترجمة والتطوير المهني والعمل الإداري وخدمة المجتمع والبحث العلمي. وتم تصنيفها في أربعة مجالات رئيسة تتعلق بالطلاب، والمؤسسة التعليمية والمجتمع المحلي ودوره تجاه نفسه (عبد الفتاح شاهين ، 2004 :3). و هذه الأدوار مكملة لبعضها مع العلم أن هناك إغفالاً لدور عضو هيئة التدريس تجاه نفسه في الأدب التربوي المتعلق بهذا الخصوص.ولهذا يصنف أدوار عضو هيئة التدريس في المجالات الرئيسة الآتية:

1-أدواره تجاه طلابه، وتشتمل التدريس، والتقويم، والإرشاد والتوجيه، والإشراف على بحوث الطلبة ودراساتهم سواء في المرحلة الجامعية الأولى أو المراحل التالية، وتيسير وتسهيل عملية التعـــلم وإعداد المواد التعليمية والأدلة الدراسية.

2-أدواره تجاه المؤسسة التي يعمل بها، وتشتمل العمليات الإدارية بما فيها من مشاركة في اتخاذ القرارات ورسم السياسات وتخطيط البرامج والخطط والمشاركة في الاجتماعات واللجان والهيئات المتخصصة في الجامعة، وتمثيل الجامعة أو كلياتها في المحافل الرسمية أو الشعبية.

3-أدواره تجاه المجتمع المحيط به، وتشمل خدمة المؤسسات ذات العلاقة في المجتمع المحلي ونشر الثقافة، وتقديم الاستشارات، وإجراء الدراسات والأبحاث التي تعالج المشكلات التي يعاني منها المجتمع، وتدعيم علاقة الجامعة بمؤسسات المجتمع المحلي، وتفعيل دور المؤسســـات الحــكومية و الأهلية في خدمة طلاب الجامعة.

4-أدواره تجاه نفسه، وتشمل سعيه نحو رفع مستوى تأهيله، و تطوير ذاته مهنياً من خـــلال الاطـــلاع والبحث، والمشاركة في المؤتمرات، وتنظيم الزيارات، وحضور حلقات النقاش، والدورات التدريبية، وتبادل الزيارات مع زملاء في الجامعات الأخرى.(عبد الفتاح شاهين 2004 : 3- 4).

ويصنف باحثين آخرين وظائف الأستاذ الجامعي حسب التالي:

1-وظيفة أو الدور الأكاديمي: ويشير إلى الأنشطة التي يضطلع بها أستاذ الجامعة، وتتعلق بالتدريس والبحث العلمي والخدمة العامة التي تنقسم إلى خدمة الجامعة وخدمة المجتمع.

2-الوظيفة أو الدور الإداري : ويقصد بها الأعمال التي انيطت بأستاذ الجامعة كرئاسة القسم أو الكلية أو العمادة ،أو العمل في بعض اللجان العلمية أو غيرها .

3- الدور القومي: يشير إلى المناصب التي تستند إلى أستاذ الجامعة في الداخل أو الخارج .(فاروق عبده ،1997: 14-14).

ويتفق كثير من الباحثين أن مهام أستاذ الجامعة تتحدد في ثلاث وظائف أساسية هي:التدريس، البحث العلمي، خدمة المجتمع، وتسعى كل وظيفة إلى تحقيق هدف معين. ففي حين تهدف وظيفة التدريس إلى إعداد الخريجين وتأهيلهم، فان الأبحاث الجامعية تهدف إلى اكتشاف المعرفة وتحديد مجالاتها واستخداماتها وتهدف وظيفة خدمة المجتمع إلى انفتاح الجامعة على المجتمع وتفاعلها معه (معمرية 2007: 101).

ويوضح كلود تروتي.(Claude trottiez .2007.p :4)التحولات والتغير في دور الأستاذ الجامعي:

1-في الستينات : التوجه كان نحو متوسط الدروس والمحاضرات المقدمة لشباب الطلبة.

2-في الثمانينات وبداية التسعينات: دور الأستاذ الجامعي في البحث غلب ليكون عنصرا أساسيا ومعيار لتقويم الأستاذ الجامعي.

3-ومنذ سنوات : التوقعات المرتبطة بالأهلية البيداغوجية للأستاذ، ارتفعت تحت ضغط الأنواع المختلفة من الطلبة وتبعا للتطورات التكنولوجية الجديدة في الإعلام والاتصال المطبقة في التعليم وظهور نماذج وأنواع التكوين الحضوري وعن بعد والتكوين المستمر.

فالأساتذة الجدد ليس لهم الاختيار، في إطار التحولات في النظام لتحديد أهمية الموافقة أو لا.ليس هذا حسب مكونات التعليم فحسب ولكن أيضا في استثمارهم في التجديد البيداغوجي الجامعي في استخدام تكنولوجيا الإعلام والاتصال والتكوين المستمر.

ويرى اربي هماليا .(2003). ARPI hamelia أن العلاقة بين الجامعيين والمجتمع تمثل علاقات متبادلة عميقة .فالسياق الاقتصادي والاجتماعي والسياسي وضع الوظائف التقليدية للجامعات والعلاقات مع المعرفة موضوع للنظر .فالوظائف الثلاث : التعليم ، البحث والخدمات العامة تأثرت بضغط الوضع السائد وبخصوصية الوسط الجامعي .ويضيف حاجات المجتمع نحو المعارف الجامعية متعدد ومتعلق بكل الميادين المعرفية، والمعارف تنقل عبر البرامج التعليمية وعن طريق نتائج البحث أو عن طريق الخدمات العامة المقدمة من طرف الأساتذة أنهم في قلب العلاقة بين المعرفة والمجتمع. والأستاذ " بدون حب المهنة، بدون حب الناس بما فيهم الطلبة لا يمكن أن يكون أستاذ جيد... فالأستاذ ينبغي دائما أن يكون محل ثقة لدى الشباب (Claude cossette. 1991).

وفي تلخيص لأفكاره عن الجامعة والأستاذ الجامعي يقول انه يجب تطبيق شيئين:

1-الجامعة موجودة للطلبة كزبائن: لذا يجب اعتبارهم في التسيير والاستجابة لحاجياتهم، إثـــــارة دافعتيهم، وخاصة اعتبارهم كزبائن يعملون في سياق خدمات عامة ، محبتهم ، ونكن فعالين عندمـــا نحس أن طلبتنا يحبوننا.

2-يجب محاربة البيروقراطية في الجامعة: الإبداع في إيجاد حلول جديدة للمشاكل والنقائص، ولعدم الرضي، عمق الإحساس بطلبتنا و زملائنا، إحساس دائم...(Claude cossette. 1991).

ويعتقد فيليب مارتن(Philippe marton.1997. p :2) أن الأستاذ الجامعي مكون يقترح ادوار جديدة للمساعدة والتوجيه والإشراف،وليس نشر المعرفة فقط فهذا الدور سبق وان أداه ولمدة طويلة ولا يمكن التخلي عنه.وفي إجابة الطلبة عن سؤال وجه إليهم عن الأدوار الجديدة للأستاذ الجامعي.حدد الطلبة 24 صفة أو دور أهمها:موجه ،مساعد، مشرف، منشط،مسهل،مستشار ،وسيط ،أنساني ،متكيف ويضيف انه من الخطأ تصور أن التكنولوجيا يمكن تعويض الأستاذ الإنسان أبدا. لان التكنولوجيا لا يمكنها فعل ما يفعله الأستاذ:الحوار، التفهم، النقاش،الحب.(Philippe marton.1997.pp :93-95).

فبالنظر إلى السياق المتأزم الموجود فيه الجامعة الذي فرضها الواقع السياسي والاقتصادي والاجتماعي الأساتذة الجدد يجب أن يظهروا كفاءات مركبة و ننتظر منهم قدرات متنوعة : البحث فهم عمليات التعليم والتعلم ، استخدام الوسائل التكنولوجيا ، التفتح على الخدمات العامة ، الاتصال والتكيف مع مختلف العاملين ، التعامل مع الزملاء من تخصصات أخرى ، التعامل كمواطن داخل المؤسسة، تمثل خصوصيات التعليم الجامعي وخصوصات الجامعة كمؤسسة ناضجة.(Louise .p:5 .(Langevin.2007

وعن الكفاءات التي يجب تكوين الطلبة عليها يعتقد جاك تارديف (Jacques tardif.(2003 انه" يجب تنمية عند الطلبة والطالبات الجامعيين أربع أصناف من الكفاءات :مهنية ، بين الأفراد ،الذاتية الاجتماعية(intra personnelles ; interpersonnelles; professionnelle, sociale;).الكفاءة المهنية واضحة التحديد،أما فيما يخص الكفاءة (interpersonnelles) هي متعلقة بالأخلاق والعلاقات،وهي العناصر التي التي تؤهل وتنمي العلاقات بين الأفراد .وفيما يخص الكفاءات الذاتية (intra personnelles) فكرة أخذتها عن زميل لي وهي القدرة على الشك ، وفي النهاية الكفاءات الاجتماعية، تمثل قسم كبير كمرجع التفتح بالنسبة للرؤى المختلفة والمتناقضة .

و يحدد ريشارد بريجو(RICHARD PREGENT .et autres .2009.p :63).كفاءات التكوين :كفاءات المادة الدراسية ، المهنية ، التنظيمية ، علائقية، اتصالية ، التفكير ، شخصية وإنسانية. ويقترح على هذا الأساس على الأساتذة.

1-الانطلاق في برنامج الدراسة وفق منظور مقاربة البرامج وليس مقاربة الدروس فرديا.

2-تخطيط الدروس وفق برنامج يهدف للتكوين الطويل للكفاءات لدى الطلبة وليس تقديم محتوى مادة من طرف الأساتذة.

3-تخطيط برنامج شامل وفق إستراتيجية شاملة للتعليم والاكتساب يدمج الطلبة ويحملهم المسؤولية الأكبر.

4-تقويم أبعاد الكفاءات لدى الطلبة في منظور تقويم في وضعيات واقعية .

5-دفع الأساتذة الدخول في البحث والإبداع الخلاق البيداغوجي فرديا وجماعيا لأجل أحسن تحضير للإطارات الجديدة إنسانيا ومهنيا وتكنولوجيا.(RICHARD PREGENT .et autres .2009.317).

ويشير جوزاف تيسامان .(JOSEPH tussaman. 1971.p :19) إن تغير نموذج التعليم يعني تغيير سلوك الأساتذة ،تغييرات جوهرية ، تنتج بالطبع الاستمرارية و خلق وإعداد دروس جديدة برامج مجددة ومنظمة ، تطوير دروس الأساتذة ،تعديل الامتحانات ولكن القاعدة المرسومة تبقى كما هي.و "دور الأساتذة يقع بشكل واسع في نشاطات غير محددة في الحصص التدريسية والأعمال الموجهة والتطبيقية ، و من جهة أخرى مسالة الوسائل المعبأة ،يطرح مشكل العلاقات الموجودة بين التعليم والنشاطات البيداغوجية المكملة التي يقوم بها الأستاذ(JOSEPH tussaman. 1971.p :27)

كما يوضح (JEAU.n.f, marie.ch.t .(2006).p :116)"مهنة التعليم تفرض كفاءات مهنية عالية المستوى في ميدان التعليم ،لا يوجد أي شك أن المعارف المتعلقة بالمواد والتخصصات التي يعلمها المدرسين حول واحد أو مجموعة الميادين التي يدرسها إنها شروط أساسية لفعالية التعليم ولكن هذه المعارف الضرورية للمواد غير كافية إذا أردنا أن نجعل التعليم فعالا لأكثر عدد من التلاميذ ،فالتكوين العالي المستوى للمدرس يفترض معارف عميقة حول العمليات النفسية المتطلبة في عملية التعليم .

تعرفنا بالتفصيل لوظائف الأستاذ الجامعي ولمختلف الشروط التي تضمن أدائه لوظائفه وواجباته المختلفة من وجهة نظر عدة علماء وباحثين ، وان اختلفوا في تحديد بعض الوظائف والواجبات وفي بعض تفاصيل أداء مختلف الوظائف والواجبات فأنهم يتفقون على أن الوظائف الأساسية للأستاذ الجامعي هي التدريس والبحث العلمي وخدمة المجتمع ، و تتحدد هذه الوظائف بمجموعة من المهام والمسئوليات و الأدوار نتعرض إليها في الآتي :

- مهام ومسئوليات الأستاذ الجامعي :

تعتبر الوظائف والأدوار السابقة منطلقا وأساسا في تحديد مسئوليات ومهام الأستاذ الجامعي ومنـــه فان من مسؤوليات الأستاذ الجامعي حسب كل من(احمد إبراهيم ،2005: 23-24)(رشوان ،2006 : 185-191)هي:

-التعليم و التدريس- تهيئة مناخ الحرية والديمقراطية- تثقيف الطلاب.

- التخطيط للنشاط والإشراف عليه -تدريب الطلاب على البحث عن المعرفة- التنمية المهنية الذاتية.

-إرشاد الطلاب وتوجيههم - تقويم التعلم ونمو التلاميذ و الطلاب.

و حددت إحدى الندوات العربية للأستاذ الجامعي مهام وادوار، هي كالتالي :

1-رعاية الطلبة فكريا وتربويا بما يضمن تنشئة جيل مؤمن بالمبادئ الإسلامية وأهداف الأمة العربية ومستقبلها في بناء المجتمع العربي.

2-الإشراف على البحوث والرسائل الجامعية.

3-القيام بالتدريبات النظرية والعملية والتطبيقية والميدانية وتطويرها .

4-إجراء البحوث العلمية الأساسية الهادفة لخدمة خطط التنمية القومية.

5-الالتزام بعدد الساعات العمل الأسبوعية التي تحددها تعليمات الجامعة.

6-المشاركة في النشاطات الجامعية والفعاليات العلمية والاجتماعية و الثقافية.

7-المشاركة في التأليف والترجمة والنشر.

8-المشاركة في المجالس واللجان الدائمة والمؤقتة التي يكلف بها.

9-المشاركة في تطوير الأقسام العلمية فكريا وتربويا وعلميا وذلك بتقويم الدراسات والبحوث والتقارير والخطط والمناهج الدراسية.

10-إجراء الامتحانات ومراقبة حسن سيرها .

11-المشاركة في الندوات والمؤتمرات والبحوث.

12-المشاركة في الندوات والمؤتمرات والحلقات الدراسية داخل الجامعة وخارجها .

13-أداء الواجبات الإدارية التي يكلف بها في الجامعة.

14-العمل في المراكز أو المكاتب الاستشارية التابعة للجامعة(سلامة الخميس،2002: 357-358).

15-يؤدي واجباته بحماس ويقدم المثل الجيد في الالتزام والانضباط والجدية في العمل.

16-الاتصاف بالأمانة العلمية

17-تقوية روح الإخاء بين الزملاء

18-يعطي أهمية لمناقشة قضايا وأراء الطلبة المتعلقة بالتدريس .(طعيمة والبندري،2007: 241-248).

ويحدد (بدر نادر علي وآخرون، 2003: 236-249) الأدوار المستقبلية للمعلم الجامعي العربي في ضوء تحديات الواقع ورؤى المستقبل في الأتي :

1- ادوار مرتبطة بالثقافة العربية: تتركز على ترقية اللغة العربية والهوية.

2-ادوار مرتبطة بالمجال السياسي : قائمة على الحوار والمناقشة واحترام الرأي الأخر،وحرية الغير.

3-ادوار مرتبطة بالمجال التقني التكنولوجي :تتركز على استخدام مصادر المعرفة الحديثة.

4-ادوار مرتبطة بمجال البحث: مرتكزة على طرق البحث ومنهجيته وتدريب الطلبة عليه

5-ادوار مرتبطة بالمجال الديني:يتركز على تدعيم الثقافة الدينية عند طلابه .

6- ادوار متعلقة بالمجال الاجتماعي:قائمة على بناء علاقات واتصال فعال مع طلابه ومجتمعه.

7-ادوار متعلقة بالمجال النفسي : يراعي الفروق الفردية ومهارات التفاعل وتوفير فرص التعبير .

و تتحدد مهام الأستاذ الجامعي الجزائري حسب مرسوم تنفيذي رقم 08-130مؤرخ في 3 ماي سنة 2008 في الآتي :

-يؤدي الأساتذة الباحثون من خلال التعليم والبحث مهمة الخدمة العمومية للتعليم العالي.وبهذه الصفة يتعين عليهم القيام بما يأتي :

1-إعطاء تدريس نوعي ومحين مرتبط بتطورات العلم والمعارف والتكنولوجيا والطرق البيداغوجية والتعليمية ومطابقا للمقاييس الأدبية والمهنية .

2-المشاركة في إعداد المعرفة وضمان نقل المعارف في مجال التكوين الأولي والمتواصل .

3-القيام بنشاطات البحث التكويني لتنمية كفاءاتهم وقدراتهم لممارسة وظيفة أستاذ باحث.

كما وضع القانون الخاص بالأستاذ الجزائري ادوار إضافية مثل :مساعدة الطالب في عمله الشخصي (تنظيم وتسيير جدول توقيته وتعلم وسائل العمل الخاصة بالجامعة ...).مساعدة الطالب في أداء عمله التوثيق -التحكم في الآلات الببليوغرافية واستعمال المكتبة).مساعد الطالب على اكتساب تقنيات التقييم والتكوين الذاتيين).ولقد حدد القانون بالتفصيل مهام كل رتبة من رتب الأساتذة الجامعيين.

ونتعرض بالتفصيل لمهام ومسؤوليات وواجبات كل وظيفة من الوظائف الأساسية للأستاذ الجامعي: التدريس -البحث العلمي -خدمة المجتمع.

- مهام التدريس:

يرتكز تقدم الدول والمجتمعات على كفاءة التعليم الجامعي، والذي بدوره يعتمد على كفاءة الأستاذ الجامعي المنوط به إعداد الكوادر البشرية التي تنهض بمسيرة التنمية في المجتمع، ومن المؤشرات على كفاءة الأستاذ الجامعي، الأداء التدريسي الذي يقوم به، والذي يعتبر من أهم المدخلات في تحقيق الأهداف التربوية، بل يعتبر العمل الرئيسي لأعضاء هيئة التدريس بالجامعات، كما قد يعتبر المؤثر الأقوى في إحداث تغيرات مطلوبة لدى الطلبة الجامعيين، وبدرجة أكبر مقارنة بالخصائص الأخرى لعضو هيئة التدريس بالجامعات.(محمود أحمد حسن و محمد أحمد الخولي،2003).و يعد التدريس من أهم الوظائف التي ارتبطت بالتعليم الجامعي منذ نشأته ، فهو نشاط يمارسه أستاذ الجامعة بهدف السعي لتحقيق عملية التعليم .(مرسي 1992 :83 في غنيم واليحيوي 1998 : 13). وينتظر من الأستاذ الجامعي أن يدرس عددا معينا من المواد وأن يكون ملما إلماما كاملا بموضوع كل واحدة منها. كما ينتظر منه أن يقدم للطلبة معلومات حديثة في المادة و صحيحة وملائمة لأهداف التدريس المحددة سلفا. يتضمن هذا العمل عددا من المهام أهمها:التحضير والإلقاء والتقويم والإرشاد. ويمثل في الجامعات التي تسمى جامعات التدريس العمل الرئيسي. ومن الممكن أن يأخذ وقتا كبيرا من وقت

الأستاذ. كما أن أنظمة تقويم الأساتذة الجامعيين كثيرا ما تعتمد على الكيفية التي ينجز الأستاذ بها هذا العمل. أما في جامعات البحث فانه لا يشغل إلا وقتا قليلا من وقت الأستاذ. وقد لا يعتبر عنصرا من عناصر تقويم أداء الأستاذ الجامعي.(محمد مقداد،2004 5). ولقد كان ترتيب المعلومات وإعطاؤها للطلاب وظيفة رئيسة للأستاذ. على أن هذه المعلومات متوافرة اليوم بطرائق أخرى. و عليه فإن تقويم المعلومات والإفادة منها أمر على غاية من الأهمية. وللأستاذ هنا دور مهم كوسيط في العملية التعليمية، ووضع التحديات للمتعلمين ومساعدتهم في اكتساب المعرفة، وحلّ المشكلات والتفكير بجديّة في المسائل المعقدة.وعليه فإن دوره سيختلف من مجرد الوقوف على المنصة و إمـــلاء معلوماته إلى دور المرشد الذي يقف مراقباً وناصحاً.(بياعة بسام.2007). ولقد أثبتت كثير من الدراسات أن طلبة الجامعة يحبذون في المعلمين الصفات و الجوانب المعرفية و يضعونها في المرتبة الأولى في سلم الصفات التي يجب أن يتصف بها الأساتذة, و بينت أن الجانب المعرفي في المعلم هو " قاسم مشترك بين جميع المتعلمين على اختلاف أصنافهم و مستوياتهم " (منصوري عبد الحق، 1996: 6).و ذلك لأن تلقين المعارف و الخبرات واجب أساسي لجميع المعلمين في مختلف المراحل.

ويذكر بشير معمرية(2007) أن التدريس المهمة الأساسية للأستاذ الجامعي تتضمن عدة مهمات هي :

- التخطيط لإعداد الدروس وإلقائها - تأليف الكتب في التخصص الذي يدرسه الأستاذ.
- تطوير مناهج التدريس في التخصص الذي يدرسه - العمل في اللجان البيداغوجية .
- إتقان اللغة التي يدرس بها. (بشير معمريه، 2007 :101).

و يرى سعد بن مسفر القعيب (1429، 2007) أن من مهام ومسئوليات الأستاذ:

-إلقاء العناصر الأساسية لموضوع المحاضرة في شكل نقاط وتناولها بالشرح والتفصيل.

- استثارة الطلاب للتفاعل والحوار لمناقشة هذه العناصر.
- تملية الطلاب جوهر المادة العلمية .
- الربط بين الدروس وذلك باستشارة الطلاب وتذكيرهم بملخص المحاضرة الماضية.
- يطلب من عموم الطلاب قراءة الموضوع قبل المحاضرة.(سعد بن مسفرالقعيب،2007).

وتحقيقا للدور التعليمي لأستاذ الجامعة، على الأستاذ حسب سكران (2001) القيام بما يلي:

1- تشجيع الطلاب على المناقشة والحوار الهادف، وإعطائهم حرية التعبير عن آرائهم وأفكارهم.

2- تدريبهم على مهارات النقد لطرح الفكر وللواقع الاجتماعي .

3- العمل على غرس القيم العلمية كقيم التحقيق والدقة والموضوعية والعقلانية والأمانة العلمية.

4- رعاية الطلاب وتوجيههم من خلال الإرشاد الأكاديمي والإشراف .

5- التوجيه الفكري للطلاب من خلال مناقشاتهم فيما يحملونه من أفكار وتوعيتهم بالتيارات والأفكار الهدامة .(سكران :2001 ،191-192).

وتوصل الثبيتي 1997 في دراسة تحليلية نقدية استنتج منها أن اهتمام أعضاء هيئة التدريس بأدوارهم التدريسية يأتي في الدرجة الأولى على بقية الأنشطة الأخرى. وفيما يتعلق بخصائص التدريس الجامعي بَيَّن الباحث أنه يمكن تصنيفها في ثلاث مجموعات هي:الجانب العلمي، المهارات التدريسية، السمات الشخصية. ويشمل الجانب الأول العلمي: تمكن عضو هيئة التدريس من مادته العلمية، الاهتمام بمجاله المهني ومتابعة كل تطور جديد، التحسن المستمر في مستوى عضو هيئة التدريس الفكري والعلمي. أما جانب المهارات التدريسية، فيشمل: الإعداد الجيد للمحاضرة، القدرة على عرض المادة للطلاب بشكل مشوق ومنظم، وضع معايير محددة وواضحة لتقويم أداء الطلاب، العدالة في تقويم أداء الطلاب، تشجيع الطلاب على المشاركة الإيجابية الفاعلة أثناء المحاضرات. وبالنسبة لجانب السمات الشخصية، فتشمل: التزام الذوق والأدب أثناء المحاضرات، الحماس للتدريس، الموضوعية، الصدق والأمانة والعدالة في التعامل مع الطلاب، المظهر الحسن، الاعتراف بالخطأ.(بن صالح المرزم السبيعي، 2006).

ومهام التدريس كما اتضح تحتوي وتشمل كثير من النشاطات أهمها تحضير وإعداد الدروس والتخطيط لتنفيذها، متابعة تنفيذها وتقويمها، إعداد الامتحانات وتصحيحها،الإشراف على أعمال الطلبة وإرشادهم وتوجيههم.وهذه النشاطات تتطلب مصادر ووسائل وتقنيات ،وتقوم على مواصفات معينة.وتتطلب جهود كبيرة وبيئة تعليمية مناسبة، مما يجعل من هذه المهمة الرئيسية مهمة شاقة للأساتذة، خاصة في ظل الظروف المادية والمعنوية والاجتماعية التي يعيشها الأساتذة داخل وخارج الجامعة.

- مهام البحث العلمي :

وظيفة البحث العلمي احد الوظائف الأساسية للأستاذ الجامعي، فهي الوظيفة الثانية بالنسبة له بعد وظيفة التدريس لذا من الضروري " قيام الأستاذ الجامعي بإجراء البحوث وتطوير المعرفة ، فالأستاذ الجامعي يؤهل للبحث العلمي ولا يؤهل للتدريس، فمهمته الأساسية هي توسيع المعرفة وإثراء الحضارة القومية والإنسانية "(الزوبعي،1973: 8).

إن أهم ما يميز التعليم الجامعي عن التعليم الثانوي والمهني وغيره هو اقترانه بالبحث العلمي، فإذا انتفى هذا الشرط بانصراف الأساتذة عن البحث وقلت إنتاجيتهم لأي سبب من الأسباب، ذهبت بذلك أهم ميزة تميز التعليم الجامعي عن غيره ".(فاروق عبده ، 1997: 56).وتتضمن وظيفة البحث العلمي عددا من المهام أهمها : انجاز البحث العلمي ونشره والمشاركة في الملتقيات العلمية وكذا الإشراف على الرسائل العلمية.(محمد مقداد ،2004،5).كما يتضمن نشاط البحث العلمي تنمية

المعرفة في ميادين المعرفة التخصصية.والبحوث العلمية تتضمن بحوث أساسية وأخرى تطبيقية أو إجرائية أو ميدانية .(الشربيني ،2007: 244).

ويحدد عدد من الباحثين ادوار و مهام البحث العلمي للأستاذ الجامعي في النقاط التالية :

1-التدريب على البحث العلمي وأساليبه ويتحقق أثناء إعداد درجتي الماجستير والدكتوراه.

2-التأليف في ميدان البحث وتقنياته

3-الاستمرار في ممارسة البحث والإنتاج العلمي ونشره في ميدان تخصصه.

4-حضور حلقات البحث التي تنظم لصالح الباحثين المبتدئين والمشاركة في تنشيطها ومناقشتها.

5-ممارسة الإشراف العلمي على درجتي الماجستير والدكتوراه.

6-قراءة موضوعات الطلبة في البحث العلمي وإعطائهم توجيهات وإرشادات في البحث

7-حضور الملتقيات العلمية الوطنية والدولية التي تنظم في ميدان التخصص والمشاركة فها بحثيا.

8-القيام بالأبحاث الفردية والمشاركة في الأبحاث الجماعية النظرية والتطبيقية .

9-القيام بالبحوث لنقل التكنولوجيا والنظريات العلمية الحديثة مع تطويعها وتطبيقها اجتماعيا.

10-التزام الباحثين بتأليف الكتب ونشر المقالات.(معمرية،2007: 102)(سكران،2001: 191) (الفتلاوي، 2008 : 188).

ومن الناحية العملية يفترض أن تقييم أداء أعضاء هيئة التدريس بالجامعة والكشف عن المعــوقات التي تحول دون أدائهم لمتطلبات دورهم على النحو المطلوب يمثل مؤشرا جيدا على الرغبة في التقويم والإصلاح وترشيد الأداء في مجال التعليم العالي.

فلقد لوحظ " عزوف وتقاعس عدد غير قليل من أعضاء هيئة التدريس بالجامعة في كثير من الأقسام عن البحث والترقية وانخفاض دافعتيهم لأجراء البحوث المبتكرة في مجال تخصصهم.(حسن علي حسن، 1999: 43).لذا وجب الاهتمام بالباحثين والعمل على " تنمية عضو هيئة التدريس كباحث من خلال نمو وتنمية كفايته البحثية بدءا من أساليب جمع المعلومات حول المشكلات البحثية وانتهاء بتوجيه مخرجات البحث ونتائجه لمجالات التطبيق ذات العلاقة لحل بعض المشكلات '(سلامة الخميس 2002 : 363).

إن مهمة البحث العلمي الوظيفة الثانية للأستاذ الجامعي، هي المهمة التي تميز الأستاذ الجامعي عن غيره ممن يمارسون مهنة التعليم، ولكن أداء هذه المهمة يشهد عزوف وقصور من طرف الأساتذة الأسباب متنوعة، مما جعل هذه المهمة تنتهي عند كثير من الأساتذة بالانتهاء من شهادة الدكتوراه.

- مهام خدمة المجتمع :

وظيفة خدمة المجتمع هي الوظيفة الأساسية الثالثة للأستاذ الجامعي وهي الوظيفة التي تتحقق بالوظيفتين السابقتين التدريس والبحث، وهي الوظيفة التي تركز عليها المجتمعات الحديثة في تقييم دور الجامعة، وخدمة الأستاذ للمجتمع تعتبر مهمة "طليعية وقيادية إذ يقع على عاتقهم مهمة تثقيف الأجيال الصاعدة التي يتوقف عليها مصير الأمم والتي تكون صاحبة الأدوار المهمة"(رولا،2007: 27). وعليه أساتذة الجامعة ' يتطلب منهم مساهمة أوسع في خدمة المجتمع المدني، وان يكون لهم دور اكبر في هذا الإطار كونهم يمثلون مؤسسات تعليمية تحتل أعلى السلم التعليمي." (ح.ب وم.ل 2006: 236). ويعتبر الأستاذ الجامعي الأداة الفعالة التي تؤدي بالجامعة إلى الاضطلاع بمسئولياتها وحمل رسالتها الرامية إلى خدمة المجتمع (احمد محمد،2006).و يؤكد(مقداد 2004)أن المطلوب من الأستاذ الجامعي أن يساهم في خدمة المجتمع وتقديم كل أشكال المساعدة له فليس من خصائص الأستاذ الجامعي التقوقع في برجه العاجي دون الاندماج في المجتمع والتفاعل معه ويتضمن هذا العمل عدد من المهام أهمها :

1-تقديم النصيحة والاستشارات لإفراد أمته والطلبة خاصة.(الدين النصيحة ،خير الناس أنفعهم للناس).

2- المشاركة في الندوات والمحاضرات والملتقيات والنشاطات العامة والخاصة في المجتمع.

3- المشاركة الكتابية بالمقالات في الصحف والمجلات والدوريات

4-المشاركة الإعلامية في القنوات المختلفة المسموعة والمرئية .

5- تقوية إحساس المجتمع المحلي بدور الجامعة وأهميتها كمؤسسة علمية تربوية, مما يشجع المجتمع العمل على مساندة الجامعة لتحقيق أهدافها.

6- رئاسة اللجان والجمعيات والمؤسسات.(**خالد محمد الدوغان:ب.س**)(محمد مقداد، 2004 : 5) (عبده احمد محمد ،2006).

و يحدد (الفتلاوي ،2008) المسؤوليات الاجتماعية للأستاذ الجامعي في ظل المتغيرات الدولية في المجالات التالية :

أولا: مسئولية اتجاه طلابه وتشمل التدريس والتقويم والإرشاد والتوجيه والإشراف على بحوث الطلاب ودراساتهم.

ثانيا: مسئولياته اتجاه المؤسسة التي يعمل بها وتشمل العمليات الإدارية بما في ذلك الاشتراك في اتخاذ القرارات، والمشاركة في اللجان والهيئات العلمية.

ثالثا: مسؤولياته اتجاه المجتمع المحيط به وتشمل خدمة المؤسسات ذات العلاقة في المجتمع المحلي ونشر الثقافة وتقديم الاستشارات وإجراء الدراسات والأبحاث التي تتناول قضايا تهم المجتمع...

رابعا: مسؤولياته اتجاها نفسه ومكانته في مهنته وتشمل سعيه نحو رفع مستوى تأهيله وتأهيل ذاته مهنيا من خلال الاطلاع والبحث وحضور المؤتمرات .(الفتلاوي ،2008).

ويرى(حسن عبد الزبيدي: 2008)أن الأستاذ الجامعي عليه مسؤوليات كبيرة في بناء مجتمع المعرفة من تلك المسئوليات ما يأتي:

1-المحافظة على مرتكزات المجتمع وثوابته 2-المحافظة على هوية المجتمع

3-تشجيع التفكير والإبداع في كل الميادين 4-قيادة الإصلاح

5-إجراء البحوث النظرية والتطبيقية 6-تحسين جودة أدائه التدريسي

7-الاعتماد على خطط دراسية تواكب التطورات والمستجدات الحديثة

8-التنوع في طرائق تدريسه 9-تعليم الطلاب أصول البحث العلمي وخطواته

10-تشجيع الطلاب على حرية اختيار الموضوع والمشكلات وطرق حلها

11-تعامله مع الطلاب قائم على الاحترام المتبادل .

فهو يستطيع أن يولد الأفكار والمعلومة من خلال التدريس والبحث وخدمة المجتمع وتشجيع الطلاب على الإبداع والابتكار وبناء شخصية الطالب المتكاملة (العقلية + الجسمية + الوجدانية + المهارية).

ويحدد النشاز 1976 وغنيم واليحيوي 1998 أهم أشكال خدمة أستاذ الجامعة للمجتمع :

- توجيه البحث العلمي لخدمة المجتمع - إلحاق أساتذة الجامعة كمستشارين وخبراء بمواقع العمل والإنتاج المختلفة- إجراء التدريب والتأهيل المختلفة للعاملين في سوق العمل- الإسهام في مراكز الخدمة العامة لنشر الثقافة ورفع المستوى التقني والعلمي لأفراد المجتمع (رزق ذياب،2006 : 25)(غنيم واليحيوي، 1998: 14).

ويوضح الفتلاوي (2008) أن مسئولية الأستاذ الجامعي في خدمة المجتمع جزء لا ينفصل عـــن مسؤوليته في خدمة الإنتاج العلمي وفي خدمة الطلاب وفي خدمة المهنة بل أن خدمته للعلم والطلاب هي من أهم الخدمات التي يقدمها للجامعة والمجتمع ومن ذلك فان :

1-أداء الأستاذ الجامعي أخلاقيات المهنة أساس في خدمة طلابه وخدمة البحث العلمي وخدمة المجتمع

2-المحافظة على ممتلكات الجامعة لان ذلك يعد إسهاما في المحافظة على المال العام

3-أقامات علاقات مع رؤسائه ومرؤوسيه وزملائه على الاحترام المتبادل والتعاون المستمر

4-حرصه المستمر على تطوير ذاته فان في ذلك تطوير للجامعة والمجتمع

5-حرصه عل ضبط الامتحانات وضبط تقويم الطلاب يسهم في نشر ثقافة العدل والأمانة بما يعود بالنفع على الطالب والجامعة والمجتمع . (الفتلاوي ،2008 :189-190).

ويقسم بشير معمرية (2007) مهام خدمة الأستاذ الجامعي للمجتمع إلى مجالين ، داخل الجامعة وخارج الجامعة ويتضمن كل مجال مجموعة من المهام وهي كالتالي :

أولا:داخل الجامعة: المشاركة في إلقاء المحاضرات في التخصص العلمي – المشاركة في الندوات الثقافية والفنية.

ثانيا:خارج الجامعة : القيام بالبحوث التطبيقية التي تعالج مشكلات المجتمع– تقديم الخبرة والمشورة إلى المؤسسات التي تطلبها– المشاركة في الندوات العلمية التي تنظم في قطاعات غير جامعية – الإسهام في الدورات التكوينية لتكوين الإطارات– تأليف الكتب في ميدان التخصص تكون موجهة للمثقف العام–الترجمة ونقل المعارف في ميدان التخصص في من اللغات الأجنبية إلى الوطنية – إتقان اللغة التي يستطيع أن يفيد بها المجتمع .(معمريه،2007: 102–103).

خدمة المجتمع المهمة الثالثة للأستاذ الجامعي هي اقل الوظائف أهمية لدى الأساتذة الجامعيين، فاهتمام الأستاذ الجامعي بالتدريس بالدرجة الأولى وبالبحث العلمي وإغفال لدوره في خدمة المجتمع ظاهر وجليا ساهمت فيه عوامل متعددة.

– معوقات الأستاذ الجامعي في خدمة المجتمع :

يواجه الأستاذ الجامعي العديد من المعوقات التي تحول دون أدائه دور ريادي في خدمة مجتمعه وتجعله مقصرا في الظهور بالصفات الاجتماعية المرجوة منه.ولقد أظهرت بعض الدراسات الميدانية بعض المعوقات والمشكلات التي يعانيها من تلك الدراسات:

دراسة (محمد سودان،1983)التي بينت أهم المشكلات التي تعيق خدمة الأستاذ الجامعي في:

1–كثرة أعداد الطلاب مما يقلل من كفاءة التدريس وإمكانية الاطلاع .

2–ضعف الموارد المالية للأستاذ الجامعي مما يؤثر على أوضاعه الاجتماعية وقدراته العلمية.

وكشفت دراسة (محمد عبد الحليم مرسي، 1984) مشكلات الأستاذ الجامعي أهمها:

1–عدم توفر الكتب العلمية – عدم كفاية المجلات العلمية اللازمة لنشر البحوث والدراسات .

2– الإجراءات البيروقراطية الإدارية في العمل–ضعف العلاقات الاجتماعية بين الزملاء .

وتوصلت دراسة(مكتب اليونسكو الإقليمي 1985) إلى تحديد أهم المشكلات التي تعيق الأستاذ الجامعي في أدائه مهامه بالصورة المطلوبة وحددت في ثلاث مجالات:

1– مجال البحث العلمي:عدم توافر المراجع العلمية، عدم كفاية المختبرات، قلة الإنفاق على البحوث.

2– مجال أداء التدريس :كثرة أعداد الطلاب، زيادة العبء التدريسي(في الوقت الجهد)

3–مجال الإدارة : تفشي البيروقراطية – قلة إجازات التفرغ. (مقداد،2004 : 14–15).

ونخلص إلى القول عن علاقة الجامعة بالمجتمع ودور الأستاذ الجامعي في ذلك إلى ما خلص إليه (ذياب، 2005) بأن المدرس الذي نريد أن يقدم لمجتمعه أفضل ما يمكن لن يكون بمقدوره ذلك ما لم يكن هو لنفسه ولا يستطيع أن يحسن من ظروف غيره ما لم تحسن ظروفه هو . وعليه ينبغي أن تعلي مهنة التعليم من شان المعلم حتى يستطيع أن يعلو هو من شان هذه المهنة الشريفة فبقدر ما يتهيأ للمدرس من المكانة المرموقة والحياة الكريمة والوضع الاجتماعي المتميز بقدر ما يستطيع تلبية حاجاته وحاجات أسرته ليتفرغ لمهماته الجسيمة .(رزق ذياب، 2005: 25).

- تنمية وتطوير الأستاذ لخدمة المجتمع:

لا يستطيع التعليم الجامعي أن يجابه التحديات الآتية والمستقبلية إلا بتنمية أعضاء هيئة التدريس على نحو يعينهم على الاضطلاع بما يتوقع منهم من ادوار ومسئوليات ويتم ذلك من خلال :

1-الاهتمام بالإعداد التربوي لأعضاء هيئة التدريس-.2- الاهتمام بالنمو العلمي والمهني للمعلم الجامعي.3- البحث عن صيغ لتقويم الأداء الجامعي للأستاذ الجامعي بما يتناسب وتنوع جوانب هذا الأداء، التدريس-البحث – خدمة المجتمع.4- العمل على توفير الجو الملائم لأداء عضو هيئة التدريس لأداء رسالته بصورة أفضل من خلال توفير له الحياة الكريمة وتوفير الوقت لبحث رسائله ومتطلباته والتخفيف من الأعباء التدريسية (بدران و الدهشان ، 2000: 78-80).

ويقترح محمد مقداد(2004) مجموعة من الشروط التي تمكن وتساهم في تطوير وتنمية الأستاذ الجامعي وقد صنفها في محورين نتعرض لهما باختصار :

- محور الأعمال: وتتضمن أعمال الوظائف الرئيسية للأستاذ الجامعي وهي:

1- التدريس : أن يدرس ما له علاقة بتخصصه وان توفر له المراجع وجميع المساعدات والمعينات .

2-البحث العلمي: أن توفر للأستاذ الإمكانيات المادية والعلمية والبشرية الضرورية وتتوفر له مجلات للنشر أبحاثه

3-خدمة المجتمع : أن تقدم للأستاذ الإمكانيات و التحفيز و التشجيع المناسب .

محور محيط العمل: ويتطلب توفير الشروط التالية :

1-المحيط الفيزيقي: توفير ظروف عمل جيدة ومريحة وآمنة

2- المحيط الاجتماعي: نشر العلاقات الإنسانية بين الأستاذ الجامعي وزملائه وإدارته وطلبته

3- المحيط الإداري: القضاء على كل أشكال البيروقراطية وان تعمل الإدارة لخمة الأساتذة إضافة إلى رفع الأجر.(مقداد ،2004: 16).

ويؤكد زايد بن حجير ألحارثي(2009)على ضرورة الاستثمار في أساتذة الجامعات باعتبارهم مصدر أساس من مصادر الثروة وأقترح إصلاحا يمر بثلاث خطوات :

1- أن يكون الاستثمار في البشر ركنا وبندا رئيسا وأساسيا من بنود القوانين والخطط الإستراتيجية بل ويجب على وجه الخصوص الاستثمار في عقول أساتذة الجامعات باعتبارهم صفوة مراتب الاستثمار.

2- الإعلان المكتوب عن التنمية في عقول أساتذة الجامعات وشراكهم في رسم السياسات والبرامج.

3-الإعلان عن ذلك كسياسة عامة في وسائل الإعلام لعامة الناس في المجتمع .(عجير الحارثي،2009 :1).

وبعد تعرضنا للأستاذ الجامعي ووظائفه ومهام وفصلنا الحديث عن الأدوار الأساسية التدريس البحث،خدمة المجتمع.نأتي إلى الحديث عن تقويم الأستاذ الجامعي الذي بدا ينتشر في دول العالم اجمع خاصة مع تعاظم دور الأستاذ الجامعي من جهة والانتقادات التي اتبعت ذلك خاصة مع انتشار الجامعات وزيادة عدد المستفيدين من التعليم الجامعي، مما جعل تقويم الأستاذ الجامعي ضرورة إدارية واجتماعية وعلمية .

-تقويم الأستاذ الجامعي:

المعلم هو وسيلة المجتمع وأداته لبلوغه هدفه ، فهو منقذ البشرية من ظلمات الجهل عابرا بهم إلى ميادين العلم والمعرفة، ومن أهم العوامل المؤثرة في العملية التعليمية، ويمثل محورا أساسيا ومهما في منظومة التعليم لأي مرحلة تعليمية. فمستوى المؤسسات التعليمية ومدى نجاحها وتحقيقها لأهدافها يتوقف على المعلم .(احمد رشوان، 2006 : 181).إن العاملين في تربياتنا الجامعية العالية هم في الغالب أفراد يمتلكون معرفة وخبرة متخصصة في مجالاتهم .(زياد حمدان،2000 : 78). لقد أصبحت الأكثرية الغالبة من المهتمين بأمور التعليم تؤمن أن المعلم يملك زمام الأمر في أي تحسين تربوي نريده، و أن مفتاح الحل في تحسنه و رفع مستواه يعود و قبل كل شيء للمعلم نفسه، من حيث نوعية هذا المعلم و كفايته الأكاديمية و خصائصه الشخصية و أداءه التربوي أكثر مما يرجع إلى المناهج أو نوع البناء المدرسي أو تجهيزاته أو معداته" (عدس،1999 : 230).

ويعتبر الأستاذ الجامعي قلب العملية التعليمية الجامعية، وعمودها الفقري، و رأسها، والحجر الأساس في العملية أيضا، فهذه المكانة الكبيرة الجليلة هي التي تجعل من تقويم الأستاذ عملية ذات مكانة وأهمية كبيرة في التقويم الجامعي، لأن نتائج العملية التعليمية الجامعية كلها تتوقف على المعلم فهو مفتاح النجاح أو الفشل، كما أن تقويم التعليم الجامعي أصبح ضرورة حتمية اليوم والذي بدوره يعتمد على تقييم كفاءة الأستاذ الجامعي المنوط به إعداد الكوادر البشرية التي تنهض بمسيرة التنمية في المجتمع وتساهم فيها بشكل فعال، ومن أهم المؤشرات على كفاءة الأستاذ الجامعي الأداء التدريسي الذي يعتبر أهم المدخلات في التعليم الجامعي.كما يعتبر المؤثر الأقوى في إحداث التغييرات المنشودة لدى الطلبة الجامعيين .(هالة الخنزندار ،2005 : 99) .و نظرا لأهمية أستاذ الجامعة في تحقيق

أهداف الجامعة، وللتباين في القيمة الكمية والنوعية في تحقيق هذه الأهداف بين أساتذة الجامعة، فمن الضروري أن يخضع عملهم للتقويم . (غنيم واليحيوي :1998، 9).

وتهدف عملية تقويم الأستاذ الجامعي أساسا إلى تحديد مدى قدرة المعلم على تحقيق أهداف العملية التعليمية الجامعية في المتعلمين وتحديد مدى كفاءته في أداء في القيام بأدواره ومهام عملية التدريس على النحو المطلوب وتحديد مدى امتلاكه المهارات الكفايات المهنية والأكاديمية والثقافية والاجتماعية اللازمة لنجاح عملية التدريس، وتحديد نقاط القوة ونقاط القصور في أداء المعلم.

وعملية تقويم الأستاذ الجامعي لم تعد في العصر الحالي تقتصر على الجانب المعرفي،لان الجانب المعرفي و تمكن الأستاذ من مادته كان يعتبران مقياسا لمدى نجاح المعلم في مهنته و معرفته، أما اليوم فمقياس فعالية المعلم و قياس مردود يته أشمل من هذا، فهو يهتم بقياس جوانب عدة أخلاقية و شخصية و اجتماعية و ثقافية، إضافة إلى المعرفة العلمية. و"يشارك في عملية التقويم الخبراء وأولياء الأمور والإدارات المتخصصة والطلبة ولا سيما في مراحل التعليم الجامعي، ويعد تقويم الطلبة سواء للمقررات الدراسية أو الممارسات التدريسية من الموضوعات التي تستقطب اهتمام الباحثين والمسئولين في الجامعات ،لما له من أهمية كبيرة في المساعدة على كشف جوانب الضعف والقوة في العملية التعليمية وإمكان تطويرها . (محمد برقعان و احمد الربيع ،2003: 98).

وتمثل قضية تقويم الطالب الجامعي لمعلمه إحدى القضايا المحورية المهمة التي تندرج تحت أهم مكون في المنظومة التعليمية ويقصد به مكون التقويم، وهي على أهميتها واستقطابها للتوجهات الحديثة فـــي قياس وتقويم كفاءة وفعالية العملية التعليمية في الدول المتقدمة فإنها لا تجد القدر الكافي من الاهتمـــام في الدول العربية.(الحسن الحكمي،2003: 1).

وينظر زيتون 1995 إلى عملية تقويم الأستاذ في الجامعة على أساس أنها ركن أساسي متكامل في التعليم الجامعي نظرا لأهميتها في تبيان مدى تحقيقه الأهداف الجامعية المنشودة التي ينتظر أن تنعكس إيجابا على الطالب والأستاذ والفرد والمجتمع سواء بسواء .(يعقوب طوفان و أريج عوني ،2002 : 13). فإذا اقتنعنا بأهمية دور الأستاذ الجامعي وأهمية تقويمه فما هي أهداف وجوانب هذا التقويم و ما هي طرقه ؟ و من أفضل المقومين للأستاذ ؟ .

- أغراض وأهداف التقويم:

وبعد أن عرفنا أهمية تقويم الأستاذ الجامعي فما هي أغراض و أهداف هذا التقويم يا ترى ؟

تتحدد أغراض تقويم المعلم بشكل عام في" تبصير المدرس نفسه بمكانته و تبيان نواحي تفوقه و ضعفه، ليكون عنده وعي لما صارت إليه حالته... كما يهدف تقويم المدرس إلى مساعدته على تحقيق المزيد من النجاح في عمله" (خليفة بركات،1983: 737).

وذكرت اللجنة القومية البريطانية(Eraut,1987,731) أن تقويم المعلم يحقق أهدافاً متعددة منها:

-رفع الكفاءة المهنية للمعلم والتأكد من نموه العلمي في مجال تخصصه.

-توجيه المعلمين لأوجه الضعف في أدائهم، والتأكيد على الإيجابيات والإشادة بها.

-وضع معايير تساعد المعلمين للارتفاع بمستوى أدائهم،و مواكبة للتغيرات الحادثة في المجتمع وضرورة مواكبة آمال وطموحات المتعلمين.

-تزويد الإداريين بتغذية مرتدة حول الإنجازات والصعوبات التي تواجه المعلمين.

-تحفيز المعلمين للاستجابة الفعالة لحاجات المتعلمين النفسية والتربوية.

-تزويد المعلمين بتغذية مرتدة حول سلوكهم الشخصي والوظيفي لأغراض التقييم والتوجيه الذاتي.

-الحكم على مدى فاعلية المؤسسة التعليمية ككل أو النظام التعليمي بأكمله.(حسن عماشه:2007).

ويرى احمد حسن واحمد الخولي(2003) أن هناك عدة أغراض من وراء تقويم الأستاذ الجامعي من ذلك استفادة إدارات الجامعات من هذه المعلومات في اتخاذ قرارات تتعلق بعضو هيئة التدريس من حيث تحسين وتطوير برامج إعداده وتأهيله وتدريبه، كما يستفيد عضو هيئة التدريس من تقييم الطلبة لأدائه في التعرف على نواحي القوة والضعف في أدائه ومن ثم يقوم بمراجعة أساليبه وممارساته التدريسية، كما أن مشاركة الطلبة في تقييم أداء عضو هيئة التدريس يخلق نوع من الاتصال والتفاعل الاجتماعي بين أعضاء هيئة التدريس في الجامعة والطلبة، إضافة إلى كون هذه العملية تشجع الطلبة على النقد البناء وتدفعهم إلى تحمل المسئولية في إصدار الأحكام مما يساعد على تنمية شخصياتهم. (أحمد حسن وأحمد الخولي،2003: 2).كما أن التقويم الموضوعي يساعد متخذي القرارات والمنفذين على معرفة مدى تحقيق الأهداف التربوية، كما يعمل على تحسين نوعية التعليم الجامعي وتطويره من خلال زيادة فاعلية أداء أستاذ الجامعة.(الثبيتي ،القرني،1993 في غنيم واليحيوي :1998: 9).ويرى طعيمة والبندري(2004) أن عملية تقويم أداء المعلم تنهض على أساس معايرة الدور الذي يقوم به في الواقع بالدور المتوقع منه أي الدور الذي يتوجب عليه القيام به وذلك لتحقيق جملة من الأهداف هذه أهمها:

1-تحديد مدى كفاية المعلم في أداء الأدوار المنوطة به.

2-تحديد مجالات وجوانب الأداء الذي تحتاج إلى تطوير وتحسين.

3-تخطيط برامج التنمية باتجاه التحسين المستمر للأداء بناءا على رؤية علمية.

4-مساعدة المعلم على تقدير ذاته بالتفكر في ممارساته ومراجعة أدائه.(طعمية و البندري، 2004: 160).

وحسب (بشير معمرية : 1997، 109) فان هناك مبررات علمية وإدارية للقيام بعملية التقويم منها :

-تحسين الأداء الأكاديمي سواء في التدريس أو في انجاز الأبحاث أو النشاطات الأخرى.

-تقويم لأسباب إدارية تتعلق بالترقية أو الاستمرار في الوظيفة أو الزيادة في الراتب.

إذا فالأهداف التي يرمى إليها تقويم الأستاذ يمكن أن نحصرها في الآتي: الوقوف على نواحي القوة و الضعف عند الأستاذ- مساعدة الأستاذ على تحقيق النجاح و الفعالية في عمله من خلال تبصيره بحاله ومراجعته لنفسه- الترقية الإدارية - قياس فعالية العملية التعليمية من خلال قياس فعالية الأستاذ- إمكانية استفادة إدارة الجامعات من المعلومات ونتائج التقويم.

- جوانب التقييم:

ما هي الجوانب و النواحي التي تهتم بها عملية تقويم المعلم؟ أو بعبارة أخرى ماذا نقوم في المعلم ؟ هذا ما سيحاول الإجابة عليه فيما سيأتي: بداية يرى بركات (1983) أن أهم النواحي في تقويم المدرس هي :أولا : الصفات الذاتية المتعلقة بشخصية المدرس:النواحي الجسمية، القدرة على التعبير الاهتمام بالمظهر، القدرة على التصرف والمبادئ والمثل العليا .ثانيا : الصفات المتعلقة بالتكوين المهني و القدرة على التدريس : التمكن من المادة،حب الاطلاع و البحث،طريقة التدريس واستعمال الوسائل الجديدة.ثالثا : أثر المدرس في الجو العام : نشاطه في المدرسة- علاقاته مع مختلف الأطراف.رابعا : احترام المدرس للمواعيد : حرصه على وقت التلميذ و مواظبته.خامسا :صفات أخرى :القدرة على التنظيم و الترتيب، هواية المعلم، حل مشكلات التلاميذ.(بركات: 282-283).

ويرى محمد زياد حمدان أن أكثر مجالات التدريس صلاحية للقياس والتي يمكن التحقق من درجة كفايتها العامة بصيغ موضوعية وواقعية هي في العادة ما يلي:

-الدور التربوي الذي يتبناه المعلم كناشر للمعرفة وكموجه وكمرب وغير ذلك.

-أسلوب المعلم الشخصي في التعامل والتفاعل مع التلاميذ

-استراتيجيات التدريس التي يستخدمها من عمليات التحفيز والتنفيذ وأنشطة إضافية .(زياد حمدان 2000 : 9).

ويؤكد ماكوني وروبرت (McConny&Robert,1998) على ستة أبعاد يقيم الطالب طريقة تدريس معلمه من خلالها وهي:-التخطيط لمدخلات التعليم.-وضوح الأهداف-الضوابط الجيدة في التقويم-الثقة في النفس-التنوع في استخدام إستراتيجيات التقييم-التطبيق الملائم لمنطلقات التدريس. (سناء حسن عماشه:2007) .

وتوصلت دراسة (عبد علي محمد حسن 2001)التي هدفت إلى اقتراح نموذج لتقويم التدريس الجامعي يحدد المجالات المرتبطة به والمواصفات والمعايير المتعلقة بهذه المجالات، واعتمد البحث على عرض الدراسات السابقة المتعلقة بالموضوع ومواصفات التدريس الجامعي الفعال، ثم اقترح نموذج لتقويم التدريس الجامعي عرض على مجموعة من المحكمين ذوي الاختصاص وأدخلت عليه التعديلات اللازمة ، وتكون النموذج من سبعة مجالات فرعية للتدريس :-الالتزام المهني - التخطيط للتدريس

العلاقات مع الطلاب والزملاء–التدريس الفعال– المادة العلمية –التقنيات الموظفة وتقويم الطلاب. (عبد علي محمد حسن 2001: 128–130).واقترح (صالح شمسان 2001) نموذج لتقويم أساتذة الجامعة يشمل العناصر التالية : تقويم الصفات الشخصية –تقويم التدريس ومهماته –تقويم الإنتاج العلمي – تقويم خدمة الجامعة–تقويم خدمة المجتمع.و صنف م.ن.براون وآخرون 1997 مجالات التقويم في التالي:–حماس الأستاذ– تنظيم ووضوح الدرس–التمكن من المادة –مهارات الاتصال–المرونة –العدالة في التقويم–التعاطف مع الطلبة.(بشير معمرية : 1997، 110).

وعن مصادر تحديد الكفاءات المهنية للأستاذ وقياسها :استخلص جامع وآخرون (1989، 68) من خلال استعراضهم لدراسات سابقة أربعة مداخل لتحديد كفاءات المعلم المهنية وهي :

أ– تحليل عملية التدريس عن طريق إتباع أسلوب تحليل النظم: وهو أسلوب يقوم على أساس تحديد الأهداف العامة والسلوكية للعملية التدريسية، وتحليل أبعاد الكفاءات التي ينبغي على المعلم اكتسابها وتوضيح أنواع وأبعاد المهارات والاتجاهات والأنشطة التي تحقق تلك الأهداف....

ب–ومن خلال ذلك يمكن إعــداد قوائم الكفــاءات المهنية اللازمة لتحقيق تلك الأهداف.

ج–استخلاص الكفاءات المهنية عن طريق ملاحظة سلوك معلمين أكفاء: وذلك في أثناء قيامهم بالتدريس واستخلاص الأنماط السلوكية المميزة لطرقهم في التدريس .

د– الاعتماد على نتائج البحوث التي أجريت على عمليات التعليم والتعلم: وذلك من خلال استخلاص العوامل التي أشارت إليها الدراسات على أنها تؤثر تأثيراً إيجابيًّا على تحقيق الأهداف وطرق التفاعل والأنماط السلوكية التي يتعامل بها المعلم مع طلابه وتزيد من إقبالهم على التعلم وتزيد تحصيلهم الدراسي.

هــ– التعرف على آراء المهتمين بالتربية من معلمين وموجهين ومتخصصين: وذلك بهدف التعرف على الكفاءات المهنية اللازمة لإعداد المعلم " المعارف والمهارات الضرورية للتدريس". ولقد تم التوصل من خلال ذلك المدخل إلى العديد من القوائم للكفاءات المهنية اللازمة للمعلم.إلا أن لكل اتجاه مزاياه وعيوبه والأخذ بأي منها منفرداً في تحديد الكفاءات المهنية اللازمة للنجاح في عملية التدريس يوقع الباحثين في خطأ واضح. (سناء حسن عماشه، 2007).

ويحدد ميدلي (Medily,1987,174) ثلاثة معايير رئيسية لتقدير كفاءة المعلم وهي: الأول تقدير الكفاءة بناء على مخرجات التعلم ؛ الثاني هو تقدير الكفاءة بناء على سلوك المعلم ؛ أما المعيار الثالث فهو تقدير الكفاءة بناء على سلوك المتعلم.أما المعيار الثاني والخاص بسلوك المعلم فهو يعتبر المعيار السائد في كثير من الأنظمة التربوية، باستخدام التقارير عن كل من يلاحظ المعلم بالفصل المدرسي وخارجه. ويستخدم هذا المعيار عدداً من أساليب التقويم مثل مقاييس التقدير وقوائم ملاحظة الكفاءات المهنية للمعلم داخل الفصل المدرسي وتفاعله اللفظي وغير اللفظي مع الطلاب؛ وقد يحقق هذا المعيار عدداً من الفوائد

منها إن التقويم يجري كعملية تشخيصية فإذا كان تقويم المعلم منخفضاً فإن النتائج تشير إلى ما يعرقل أداء المعلم أو إخفاقه في عمله.(حمزاوي، 1989، Medily,1987,175،461) . (إبراهيم الحسن الحكمي: 2003، 5–7).و(سناء حسن عماشه، 2007).

إن تقويم الأستاذ الجامعي يمكن أن يعتمد فيه على مصدر معين وعلى جانب معين من جوانب التقييم ولكن أفضل تقويم للأستاذ الجامعي هو الذي يعتمد على مصادر متنوعة وعلى جوانب مختلفة من ادوار ونشاطات وشخصية الأستاذ .

- خصائص الأستاذ الفعال :

لكي يقوم المعلم بدوره لابد من تحديد معيار يتم على أساسه تقويمه، ومن أسهل المعايير تحديدا هي الخصائص التي يجب أن يتحلى بها المعلم. ويمكن استخلاص تلك الخصائص من التراث السيكولوجي والدراسات التي أجريت في هذا المجال.**فقد صنفت إحدى الدراسات التي تناولت خصائص الأستاذ** الجامعي الكفء تلك الخصائص في أربعة محاور ،(راشد 1988).

أولا:السمات الشخصية.

ثانيا: الكفايات التدريسية .

ثالثا:الكفايات المهنية.

رابعا:الكفايات الاجتماعية والثقافية . (علي محمود، 2004: 4).

ويرى محمد الكحلوت 2006 أن الأستاذ الجامعي هو عماد العملية التعليمية وان الطالب هو مقياس نجاحه في تاك العملية، لذا ينبغي لن يمتلك الأستاذ الجامعي مجموعة من المقومات تؤهله لتحمل المسئولية التربوية ،ويلخص هذه المقومات في ثلاث مجموعات هي :

–أولا: المقومات الشخصية: قوة الشخصية، الثقة بالنفس، حسن التصرف، الهدوء والاتزان الانفعالي المرونة في التفكير، تحمل المسئولية، بشاشة وابتسامة الوجه.

–ثانيا : المقومات الاجتماعية: التواضع والابتعاد عن الغرور،التعاون مع الآخرين،الجدية و الإخلاص في العمل،احترام مشاعر الطلاب والتسامح معهم ،الدقة والنظام ،التمسك بالعقيدة،تشجيع الطلاب مهذب في ألفاظه وتعامله وتفاعله،يرفع الروح المعنوية للطلاب،يتصف بالحكمة والصبر ،يشيع الألفة والمحبة بين الطلاب،يوفر الدفء والصداقة مع الطلاب ،المشاركة في حل مشاكل الطلاب.

–ثالثا :المقومات الأكاديمية التدريسية:الخبرة،العدالة في التقييم،تنويع أساليب تقييم الطالب،عرض المحاضرة بطريقة مشوقة ،القدرة على ضبط وقيادة المحاضرة،غزارة المادة العلمية،التسلسل المنطقي في عملية التعليم ،تعدد مصادر التعليم ،مراعاة الفروق الفردية ،إفساح المجال للحوار والمناقشة ،التفاعل اللفظي السليم،استخدام تكنولوجيا التعليم،عدم الخروج عن موضوع المحاضرة.(محمد الكحلوت، 2006: 168–170).

كما يبين محمود عبير (2006)أن الأستاذ الجامعي يؤدي نجاحه في عمله دورا هاما في تنمية وارتقاء النظام التربوي والأكاديمي في بلاده، ولا يتحقق هذا النجاح إلا بتوفر مجموعة من الصفات يكمل بعضها بعضا وأجملها في خمسة وهي :

-أولا: العلم والخشية من الله :من الصفات الهامة أن يكون الأستاذ الجامعي واسع العلم ،والخشية من الله صفة مهمة لنجاح الأستاذ فهي شعور برقابة الله يتولد عنه التفاني والإخلاص في العمل .

- ثانيا:الأخلاق والقدوة الحسنة:فالقدوة إحدى مقومات شخصية الأستاذ الجامعي، فالطالب الجامعي بحاجة إلى الأستاذ القدوة في أخلاقه وسلوكياته ليقلده ويحاكيه ويكون نموذجا يحتذي به .فالجامعة مستودع العلم والمعرفة ،ومنبع السلوكيات الحسنة والأخلاقيات الفاضلة ،لا يصلح فيها للعمل فيها إلا من كان عالما في اختصاصه أخلاقيا في سلوكه.

- ثالثا: تحفيز الإبداع وتنميته:يعد الإبداع من قبل الأستاذ الجامعي وتنميته عند طلبته برهان على كفاءته ويتحقق من خلال محاضراته وأسئلته ومناقشاته ،وتكاليفه والأعمال التي يكلف بها الطلاب والتي يظهر منن خلالها ملكة الإبداع والتميز الملحوظ بين الطلاب في النواحي الفكرية والإبداعية .

-رابعا: مواصلة البحث العلمي: فلأستاذ الجامعي عالم في اختصاصه ،وهو مختص بفرع علمي معين أو حقل معرفي أو فني ، وكلما واظب الأستاذ الجامعي على إعداد البحوث العلمية اكتسب خبرات بحثية رصينة،وارتقى بعقله وفكره في أفاق العلم والمعرفة إضافة إلى تعمقه في زوايا اختصاصه العلمي ،وهذا كله ينعكس بالنفع على طلابه .

-خامسا:المهارة في الأداء: وتعني إيصال المعلومات والحقائق للطالب الجامعي بأوضح العبـــــارات وأيسر الطرق ولا يعني ذلك تبسيط المعلومات تبسيطا مخلا أو تسطيح الحقائق وتفريغها من مضمونها العلمي .وإنما رفع الغموض وإزالة التعقيد .(محمود عبير،2006: 155-160).

وتوصلت دراسة احمد حسن ومحمد احمد الخولي 2003 التي هدفت الكشف عن المحاور الاكثر تاثيرا في الاداء.وتكونت العينة من 472 طالبا وطالبة .واداة البحث استبانة تقييم المقررات النظرية والعملية وتوصلت النتائج الى اهمية محور استاذ المقرر ومحور تقييم الاستاذ للطلبة في التنبؤ بمستوى اداء الاستاذ.وكشفت محمد ال ناجي 1999 استهدفت الكشف عن اهم الخصال الواجب توفرها في المعلم الجامعي، وطبقت الاستبانة على 66استاذا و 138 طالبا وطالبة .وتوصلت الى اتفاق وجهة نظر الاساتذة والطلبة بكليات جامعة الملك فيصل بالسعودية على الخصائص التالية : القدرة على التدريس -التقويم-توصيل المادة - التمكن من المادة -التفاعل مع الطلبة - المناقشة والحوار.(محمد ال ناجي 1999.في سهيل رزق ذياب،2006 : 10).وتشير دراسة محمود سعيد (1998، 75) إلى أن لطريقة التدريس أثراً واضحاً في أداء التلاميذ ولرفع كفاءة تدريس المعلم وتوصي الدراسة بضرورة وجود كتاب يرشد المعلمين إلى الاتجاهات الحديثة في طرق التدريس، وتحسين عملية

المتابعة والتوجيه من قبل إدارات التعليم لتقوم بدور فعال في تحسين العملية التعليمية. وأن يحدد المعلمون أهداف كل حصة تحديداً دقيقاً وأن يحرصوا على تحقيق تلك الأهداف. وأن يطالب المعلمون طلابهم بتصويب أخطائهم، وأن يتابعوا التصحيح ويناقشوا أسباب الخطأ في حالة وقوعه.(سناء حسن عماشه:2007).

-دراسة (برلينر ،1994) والتي أجريت في مجال التركيز على خصائص المعلم على أن المعلم يجب أن يتحلى بالمرونة المعرفيةوالميل إلى الفكاهة، وطريقة تدريس ملائمة، وتمكن من مادته التي يقوم بتدريسها وكيفية تناولها أو عرضها.وأتفق الطلاب على وصف المعلم الناجح بأنه المعلم الذي يبّسط المادة كلها ليسهل استيعابها، ولا يعطي الطالب واجبات أكثر من طاقته. إلا أنهم اختلفوا حول المعلم الذي يعطى أو لا يعطي الطالب أكثر مما يستحق من الدرجات. كما أشارت الغالبية العظمى من الطلاب بأن المعلم الناجح هو الذي يلاقي طلابه بوجه طلق، أو الذي يعاملهم معاملة حسنة، ويستطيع المحافظة على النظام داخل الفصل مستخدما كافة الوسائل الممكنة، ويهتم بمشكلات الطالب الشخصية والتي تؤثر على دراسته ويحاول توجيهه فيها.(صبحي القاضي،1987، 95 في سناء حسن عماشه2007).

وحددت دراسة يوسف عبد الفتاح (1994) خصائص المعلم الناجح فيما يلي:

1- الخصائص الأكاديمية: وتتمثل في: التمكن العلمي، المهارة التدريسية، عدالة التقويم ودقته، الالتزام بالمواعيد، التفاعل الصفي مع الطلاب، مناقشة أخطاء الطلاب دون تأنيبهم أو إحراجهم.

2- الخصائص الانفعالية: وتتمثل في: الاتزان الانفعالي، حسن التصرف في المواقف الحساسة، الثقة بالنفس، الاكتفاء الذاتي، الموضوعية، الدافعية للعمل والإنجاز، المرونة التلقائية وعدم الجمود.

3- الخصائص الاجتماعية: وتتمثل في: النظام والدقة في الأفعال والأقوال، العلاقات الإنسانية الطيبة التواضع ، الصداقة ،القيادة، التعاون، التمسك بالقيم الدينية والخلقية والتقاليد الجامعية، المظهر اللائق، روح المرح والبشاشة. (الحكمي،2003: 5-6)

-دراسة سمبث واخرون 1994 هدفت الى تبيان الخصائص النمطية للمدرسين المتميزين من وجهة نظرالطلبة.اجري استطلاع راي على 108 طالبا وطالبة واستخدمت استمارة متكونة من مجموعة من الخصائص والكفايات التي ينبغي ان تتوافر في الاستاذ الجامعي، واكدتت النتائج على الخصائص التالية : متحدثا جيدا ،يشجع التفاعل والحيوية ،متمكنا لغويا ، يقدم التغذية الرجعية ،التواصل مع الطلبة القدرة على توزيع الوقت. (ابراهيم الشتات ،2005: 79).

–دراسة (علي الشخيبي ،1991)سعت إلى تحديد الصورة المفضلة والواقعية للمعلم ،وطبقت أداة الدراسة تضمن ت المقومات الشخصية والمهنية ،على عينة من 748 طابا وطالبة من كلية التربية جامعة عين شمس وجامعة قناة السويس بمصر وأسفرت النتائج : رتبت الخصائص وفقا لأهميتها كالتالي: المهارة في التدريس ،قوة الشخصية،الالتزام بمواعيد العمل ،الاقتداء بالقيم الدينية في السلوك الثراء في المادة العلمية ،التواضع في المعاملة ،العدالة ،توفير الجو الديمقراطي ،الاتزان ،حسن المظهر.(رزق ذياب ،2006: 8). دراسة سليمان عبيدات 1991 هدفت التعرف على الصفات التي يرى الطلاب وجوب توافرها في الأستاذ وتكونت العينة من 444 طالبا وطالبة من الجامعة الأردنية واستخدم الاستبيان متكون من 29 فقرة التي تضمنت الصفات الجيدة للأستاذ الجامعي،وأظهرت الدراسة أن ابرز الصفات المرغوبة هي : احترام الطلبة ،القدرة على توصيل المعلومات ،التمكن من المادة العلمية ،الإخلاص في التدريس عدم التحيز ،إثارة الدافعية ، الاتزان الانفعالي ،إعطاء الطالب الحرية في التعبير،المرح والبشاشة ضبط الصف،السمعة الأكاديمية ،تحديد خطة المساق ومتطلباته إفادة الطلبة، تنمية روح الإبداع الاهتمام بالجوانب التطبيقية .(خميس السر ،2003: 283). ولقد اتفقت دراسة كل من سليمان أحمد(1991)، ودراسة عبد الله السهلاوي(1992) ودراسة عايش محمود (1995) ودراسة كايد سلامة وشفيق فلاح(1992) ودراسة إبراهيم عبد الله الشامي(1995) ودراسة ليلي (Lily,1997) ودراسة فيرشيلد وسيلي (Fairchild,& Selley.,1997) على عدد من الخصائص التي يجب توافرها للمعلم وتساعد في تقويمه من قبل طلابه وهي:

– مدى احترامه للطلاب بتوجيههم وإرشادهم أكاديمياً.

–مدى تمكنه من المادة الدراسية التي يقدمها.

–مدى اهتمامه بتنمية التفكير المنطقي والابتكار لدى طلابه.

–مدى إتباعه لأسلوب التدريس الشيق لتوصيل المعلومة لطلابه.

–مدى حماسه للتدريس.

–مدى تواصله الفعال مع طلابه.

–مدى بشاشته ومرحه وثقته بنفسه.(سناء حسن عمامشه: 2007).

توصلت الدراسات إلى استنتاج أن مستوى أداء المعلم يؤثر تأثيراً دالاً على كم وكيف ما يتعلمه الطلاب. وان من أهم محددات التدريس الفعال ما يلي:

–إدارة الفصل بأسلوب محكم.

–التركيز على عملية التعلم بجدية.

–الخبرة في مراجعة الدروس والاستفادة منها.

–استخدام الإشارات والرموز والعلامات للحث على التعلم.

-استخدام مختلف الأساليب للتأكد من فهم الطلاب للمادة العلمية.

-التنوع في استخدام الأسئلة من حيث المستوى والمحتوى.

-إتاحة فرصة التفكير للطلاب عن طريق توجيه الأسئلة إليهم.

مثل هذه الجوانب تؤدي إلى فاعلية طريقة التدريس من ناحية وزيادة تحصيل الطلاب من ناحية أخرى كما يجب على المعلم التنوع في الاستراتيجيات التي يستخدمها، حيث إن الإستراتيجية الناجحة في تحقيق أهداف معينة قد لا تكون مناسبة لتحقيق أهداف أخرى .(Kauchak & Eggen,1998) . (سناء حسن عمامشه: 2007).

وأشار تقرير اللجنة الدائمة لجودة التعليم الجامعي في الجامعات البريطانية والمجلس الأعلى لتقويم جودة التعليم الجامعي في الجامعات الأمريكية في ختام الاجتماع المشترك بين ممثليهم في أكتوبر عام 1995 في جامعة ستانفورد إلى المعايير الواجب إتباعها لتقييم جودة التعليم العالي وجاء فيما يتعلق بالأستاذ الجامعي ذكر المعايير التالية : المستوى العلمي والخلفية المعرفية ، الانتظام في العملية التعليمية ، تقبل التغذية الرجعية،تنمية الحس الوطني والوازع الأخلاقي ، تنمية الاتجاه التحليلي ،درجة التفاعل الشخصي ،إدراك احتياجات الطلبة ،الالتزام بالمنهج العلمي ،العمل على تنمية المهارات الفكرية التنافسية ،معرفة الهدف من أسلوب التدريس المستخدم ،تنمية النظرة المتعمقة ،الوعي بدور بالقدرة العلمية والخلقية . (خميس السر ، 2003: 285).

- طرق ومصادر تقويم الأستاذ الجامعي :

يوجد عدة طرق لتقويم المعلم إلا أن أهم الطرق التي يتفق كثير من العلماء والباحثين مثل : محمد خليفة بركات (1983) ومحمد زياد حمدان (2000) وماهر خطاب (2001) على استعمالها في قياس مرد ودية المعلم وفعاليته هي:

1 – تقويم المعلم عن طريق أخذ رأيه في نفسه. 3– تقويم المعلم بأخذ رأي رؤسائه فيه.

2 – تقويم المعلم عن طرق أخذ رأي زملائه فيه. 4 – تقويم المعلم بأخذ رأي طلابه فيه.

وتسعى كثير من الجامعات ومعاهد التعليم العالي ومدارس التعليم العام في البلدان المختلفة إلى تطوير أداء أعضاء هيئة التدريس بها، وذلك من خلال متابعة ممارساتهم التدريسية وتقويمها. وهناك أساليب شائعة لتقييم أداء أعضاء هيئة التدريس تستخدم كلها أو بعضها في الجامعات مثل:

1– تقويم أداء المعلم عن طريق المديرين ورؤساء الأقسام وزملاء العمل.

2–تقويم أداء المعلم نفسه بنفسه، وذلك بتوفير بعض الأدوات العلمية والتربوية اللازمة لذلك.

3–تقويم أداء المعلم عن طريق تقويم الطلاب لأساتذتهم ويعتبر هذا الأسلوب من أصدق المحكات وأكثرها ثباتاً في تقويم عمل المعلم ومهاراته المهنية والفنية، حيث أنهم هم المستفيدون من هذا المعلم

وهم المستقبلون للخدمة، وليس لديهم تأثر بالمرغوبية الاجتماعية، كما أنهم يقضون معه أكثر وقت من أي مقيم آخر. (سناء حسن عماشه : 2007).

ويحدد(مليحان الثبيتي و علي القرني، 1993،ص 473) مصادر تقييم الأستاذ الجامعي في: رؤساء الأقسام ، الطلبة ، زملاء العمل ، اللجان الخاصة التي تكلف بمهمة التقييم ، عمداء الكليات، فحص محتوى المقررات ونوعية الاختبارات المستخدمة، درجة الإقبال على المقررات الاختيارية التي يتولى عضو هيئة التدريس مهام تدريسها، التقييم الذاتي، أداء الطلبة في الامتحان، حجم ونوع المحاولات الذي يبذلها عضو هيئة التدريس من أجل تحسين أدائه في التدريس، الأداء الفعلي داخل المحاضرات كما يصور على أشرطة فيديو، مستوى أداء الخريجين في وظائفهم بعد التخرج،تشير تلك الدراسات إلى أن أكثر المصادر التي يمكن من خلالها الحكم على كفاءة وفاعلية أداء عضو هيئة التدريس هم الطلبة وذلك لأنهم الأكثر تعرضاً لأدائه وهم المستفيدون بالدرجة الأولى من هذا الأداء ، " كما أنهم أكثر الأشخاص اطلاعا ومعايشة لما يدور في قاعات الدراسة من فعاليات وممارسات تدريسية ويعتبر تقييم الطلبة لأداء عضو هيئة التدريس من أكثر مصادر البيانات أهمية واستخداما في الحكم على كفاءة الأستاذ الجامعي، وبناء على ذلك شاع استخدامه في الجامعات. (محمود أحمد حسن و محمد أحمد الخولي: 2003).

وبينت دراسة أجريت في جامعتين كبيرتين في ولاية فلوريد بالولايات المتحدة الأمريكية سنة 1987 لتحديد أفضل المصادر التي تعتبر أفضل مؤشرات لتقويم التدريس وتوصلت إلى الترتيب التـــــالي :

1-تقويم الطالب -2-تقويم الأقران

3-التقويم الذاتي -4- تقويم رؤساء الأقسام.(طعيمة والبندري،2004 : 590).

يتأكد من آراء العلماء والباحثين في ميدان تقويم المعلم أن أفضل طرق تقويم المعلم والأستاذ هو تقويم الطلاب." وتقوم الفكرة الأساسية لتقويم الطلاب للمعلمين على مبدأ محوري مهم في كافة أنواع وأشكال العلاقات الإنسانية وهو أن الأقدر على تقويم الجودة النوعية للمنتج هو مستهلكه والمستفيد الأول منه باعتباره هو العنصر المستهدف من هذا الإنتاج، ومن ثم رأيه وتقديره وتقويمه لما يقدم يكون له الوزن الأكبر في تطوير هذا المنتج وتحسينه.وعليه فالمعلم الذي ينشد النجاح في عمله، عليه أن يتقبل تقويم هذا العمل بين الحين والآخر ليتعرف على نقاط قوته وضعفه، خاصة بعد معرفته للأثر الذي يمكن أن يتركه المعلم الناجح في طلابه، لذلك فإن تقويم الطالب للمعلم يعد من أهم المحددات التي يقوم عليها التقويم التربوي في المجتمعات الديمقراطية إذا كنا نستهدف بالفعل تحقيق الأهداف الكبرى للتربية. (سناء حسن عماشه : 2007).فما أهمية تقويم الطلبة وماهي فوائده واتجاهات وضوابطه.

- أهمية تقويم الطلبة للأستاذ:

يشهد النظام التربوي والتعليمي في اغلب دول العالم اهتماما بارزا بثلاث أمور: التقويم والمعلم والطالب في ترابط وصلة مستمرة، فالنظام التربوي أساسه التقويم، والتقويم لابد أن يكون عنصره الأساس المعلم، والمعلم أفضل من يقومه هو الطالب وهذا ما اتضح حيث "برز اهتمام غير عادي بمسالة التقويم...لجميع عناصر العملية التربوية وفي مقدمتها المعلم، وكان من ابرز الاتجاهات التي سادت في الآونة الأخيرة أن مثل هذا التقويم التطويري المستمر...والتي من أهم عناصره المعلم لا يمكن أن يتحقق ما لم تكن عملية التقويم والمقوم بالذات من هذه العملية متفاعلا مع عناصرها الأساسية " (مكتب التربية العربي لدول الخليج،1986: 11-12) .

إن تقييم الطلبة لأداء عضو هيئة التدريس له أهمية بالغة لأسباب عديدة أشارت إليه العديد من الدراسات مثل: دراسة (محي الدين كوف ،1977) ودراسة (Louisa,1984) ودراسة (فاروق خليل وآخرون 1995) و دراسة (سامح محافظة و هاشم السامرائي، 1996) و دراسة (هند الخثيلة 2000) ، ومن هذه الأسباب: أن تقييم الطلبة لأداء عضو هيئة التدريس يعتبر المصدر الأساسي للمعلومات المتعلقة بالبيئة الصفية خاصة وأن الطلبة هم أكثر المقيمين منطقية فيما يتعلق بفاعلية المحتوى التدريسي وجودة أساليب التدريس المتبعة، (أحمد حسن و أحمد الخولي: 2004).

وتشير بعض الدراسات إلى إن أكثر المصادر التي يمكن من خلالها الحكم على كفاءة وفعالية أداء عضو هيئة التدريس هم الطلبة، لأنهم الأكثر تعرضا لأدائه ومعايشة لما يدور من فعاليات وممارسات تدريسية.ولقد اعتمدت عملية تقييم الأساتذة بواسطة الطلبة منذ 1949 في الجامعات المرموقة (هارفارد-واشنطن-بوردو).وزاد استخدام هذه العملية في فترة الستينات والسبعينات لتشمل معظم الجامعات والكليات.ويوجد أكثر من 2000 مقال منشور عن تقييم الطالب للأستاذ الجامعي منها 1000 مقال منشور يبين فعالية تقييم الطالب للأستاذ الجامعي.(هالة الخنزندار،2005 : 99-101).

وتقويم الطالب الجامعي للمعلم لا يهدف إلى إعطاء المعلم تقديراً سنويا يحفظ في ملفه لحين الحاجة إليه عندما تدعو الضرورة لذلك، أو مقارنة أداء معلم بأداء معلم آخر، ولكنه محاولة للتعرف على نواحي القوة والضعف في عملية التدريس وخاصة ما يرتبط منها بالمعلم سواء أكان ذلك من ناحية صفاته الشخصية أم المهنية. محاولة للكشف عن حقيقة التأثير الجزئي للمعلم في العملية التعليمية. ومن ثم فالحاجة ملحة لتحديد معيار للكفاءات المهنية للمعلم الجامعي، وبشكل خاص من قبل طلابه، حيث إن تقويم الطالب للمعلم يشكل أكثر المحددات التقويمية أهمية في الحكم على مدى كفاءة العملية التعليمية فضلا عن أن الأحكام التي يصدرها الطلاب على المعلمين تزايدت في الوقت الحاضر وبخاصة في المستوى الجامعي (إبراهيم الحسن الحكمي، 2002).

ويميل المربون هذه الأيام إلى استطلاع آراء الطلبة بخصوص سلوك المعلمين الشخصي و الوظيفي "ربما يرجع السبب في ذلك إلى ازدياد الاهتمام بالمتعلمين و التركيز على حاجاتهم و متطلباتهم النفسية

والتربوية كشروط أساسية متفق عليها بوجه عام لتعلمهم ونموهم الشخصي المؤثر"(حمدان،2000 : 122). و هذا ما جعل هذا النوع من التقويم ينتشر حتى أصبح أكثر شيوعا من غيره من أنواع التقويم للمعلم. و هذا كله للنظرة الجديدة للمتعلم و لدوره في التقييم التربوي باعتباره القطب الأساسي و العنصر الأهم في العملية التربوية، وكذلك تعاظم أهمية و قيمة أحكام الطلبة وآرائهم وصدق نظرتهم للأمور مما جعل هذا الأسلوب ينتشر " و هو أسلوب شائع استخدامه في بعض النظم الغربية و بعض الدول العربية و هو يقوم على الافتراض بأن الطلاب هم أكثر الأفراد احتكاكا بالمعلم و معرفة به وقد وجد أن التلاميذ الذين قضوا وقتا طويلا مع المعلم كانوا اقدر من غيرهم على إصدار أحكام أكثر صدقا " (ماهر خطاب،2001 : 36). بل إن الطلبة يستطيعون بعد فترة قليلة من تفاعلهم مع الأساتذة الحكم عليهم بدقة " أن التحدث مع بعض الطلاب بعد الأسبوع الأول من الفصل الدراسي قد بين معرفتهم بمستوى المدرس بدقة مدهشة"(رتشي،1962: 48).فأحكام الطلبة إذا تتميز بالصدق والدقة.

و كتب كاج (1974) CAGE قائلا" أنا من أنصار التقويم من طرف الطلبة ليس لأنه قوي الارتباط بمردود الدراسات، و ليس لأن تقييمات الطلبة غير قابلة للنقاش ولكن لأن رأي الطلبة في حد ذاته مهم" فرأي الطلبة إذا مهم جدا لأنهم في علاقة يومية و تفاعل دائم يمكنهم من معرفة الكثير عن المعلمين " يعرفون إذا ما كانوا يتلقون تعليما واضحا أو مبهما سريعا جدا أو بطيئا جدا حيا أو باهتا... و كذلك أنهم لا يخطئون في الحكم على الاستقبال الذي يخصه لهم المعلم على تصرفه على لطافته على تسامحه على تفهمه على سخائه على عدالته".M.Debesse et G.Mialaret.1978.(م دربيس و ج ميلا ري في عبد العزيز، 1997: 37-38). وبما ن الطلبة أكثر الناس إدراكا لهذه السمات، لاتصالهم المباشر بأساتذتهم خلال تعاملهم اليومي معهم بصفتهم المستفيدين من العملية التعليمية و المطلعين على طرق تنفيذها و المتأثرين بها، كل ذلك جعلهم أكثر قدرة على تقويم العنصر الأساسي فيها وهو الأستاذ" (ماحي و معمريه،2003 : 211).

ولقد أثبتت عديد من الدراسات قدرة المتعلم على الحكم على فعالية المعلم، منها: دراسة أجراها محمد الطاهر طالبي (1995) موضوعها تقييم الدارس للتعليم و كان الهدف منها قياس مدى قدرة المتعلم في الحكم على فعالية التعليم و توصل إلى أن:تقديرات المتعلم هي قياسات ثابتة لأداء التعليم ككل.وتوصل الثبيتي على أنها عالية الثبات والصدق وأنها موضوعية وأنها تعتبر من أفضل طرق وأساليب التقويم . (نصار عب الرازق، ب.س: 11).

دراسة الخريف والمقري والمطير(1990) هدفت التعرف على أراء الطلاب في ثلاث جامعات سعودية نحو أهمية تقويم الطلبة للمدرس ،واعتمدت الدراسة 930 طالبا وطالبة وأظهرت الدراسة أهمية تقويم الطلبة للمدرس .(برقعان والربيع ،2003 : 101).

دراسة مارش 1987march حول تقويم الطلاب للتدريس الجامعي.وقد أفاد البحث إلى تطوير نموذج تقويم نوعية التدريس من قبل الطلبة .وقد قامت هذه الدراسة بما يسمى بتحليل العوامل وتوصلت إلى وجود تسعة عوامل فيه هي : قيمة التعلم ، حماس المحاضر،التنظيم ،الارتباط الشخصي مع المساق ، التفاعل بين أفراد المجموعة ، مدى تغطية المادة الدراسية ، الامتحانات والعلامات ،وقد شمل التحليل 5000 شعبة دراسية .وقام طلاب من من السنة الثالثة جامعي من دول مختلفة بتقويم فعالية التدريس.وتوصل استخدام الأداة إلى أن تقويم الطلاب كان: متعدد الأبعاد – صادق ومستقر – يرتكز على الأستاذ وليس المساق–ثابت نسبيا – لا يتأثر نسبيا بمتغيرات متنوعة – يعتبر تغذية راجعة مفيدة للأساتذة.(طوقان وعوني، 2002: 32–33).

إذا لا يوجد شك على أهمية تقويم الطلبة للأساتذة لدى الكثير من الباحثين ولا أدل على من انتشار هذا النوع من التقويم في كثير من الدول الغربية والعربية.

–اتجاهات تقويم الطالب للأستاذ الجامعي :

رغم الاتفاق العام على أهمية تقويم الطلبة للأساتذة إلا أن هناك اتجاهات مؤيدة، واتجاهات معارضة في أوساط الأساتذة لهذا النوع من التقويم، ولكل طرف حججه نوضح ذلك في الآتي:

أولا–اتجاهات المعارضة لتقويم الطالب للأستاذ الجامعي :يظهر هذا الاتجاه من نتائج الدراسات التالية:

– دراسة اليموني وهكنسر1980 أوضحت باعتقاد الأساتذة بتأثر تقديرات الطلبة بالدرجات التي يحصلون عليها،كما أنهم لا يملكون المعرفة والحكمة الكافية لفهم جميع الأهداف التي يصبو إليها الأساتذة).ويحدد سلدن(1980 ، selden)عاملين مضافين يعتبرهما من مساوئ عملية تقييم الطلبة للممارسات التدريسية ،الأول أن الطالب لا يمكنه إصدار حكم جيدا إلا بعد تخرجه، ثانيا هناك اختلاف بين الطلبة و الأساتذة حول مفهوم التدريس الفعال . دراسة ريان وآخرون 1980 بينت أن 17 بالمائة فقط من المدرسين من العينة المختارة أشاروا إلي أهمية جمع المعلومات من الطلبة، بينما اتفقت النسبة الباقية على ظهور تأثيرات سلبية على العملية التدريسية نتيجة الاعتماد على تقديراتهم.(داود ماهر محمد، 2006: 62–63).ولخص نفس الباحث عوامل رفض الأساتذة تقويم الطلبة لهم التي توصلت إليه الدراسات في التالي :

1– ضعف الكفاءة لدى الطلبة في هذه العملية: تدني مستوى الخبرة والوعي والنضج لديهم.

2–قد تتأثر تقديرات الطلبة ببعض العوامل غير التدريسية مثل الدرجة المتوقعة .

3–قد يكون لشعبية الأستاذ أو لتأثير الهالة التي تحيد به اثر في تقييم الطلبة للأستاذ.(ماهر محمد 2006: 63–64).

-دراسة (عودة 1988) هدفت التعرف على اتجاهات الأساتذة نحو تقييم الطلبة للممارسات التدريسية الجامعية،ووجد أن الطلبة غير جديين في عملية التقييم وأنهم لا يدركون أهمية تقويم الممارسات التدريسية وأنهم عاطفيون ويتأثرون بخصائص المدرس وليونته وتساهله .(برقعان والربيع ، 2003: 103).دراسة (علي عضايله وثامر محارمه 1997) تحت عنوان اتجاهات أعضاء هيئة التدريس في جامعة اليرموك نحو عملية تقييم الطلبة لهم،طبقت استبانه متكونة من 19 فقرة على عينة 100 أستاذا من جامعة مؤتة،وكانت النتائج وجود اتجاهات سلبية لدى الأساتذة نحو تقييم الطلبة لهم إذ يرون أن الطلبة ليست لهم القدرة على تقييم أدائهم وان العملية تؤدي إلى إنقاص قدر الأساتذة، ووجد أن هناك عدة عوامل تؤثر في تقييم الطلبة للأساتذة منها العلامة المتوقعة، العلامة الشخصية مع الأستاذ صعوبة المادة التي يدرسها،ولم تكن لعمر ورتبة الأستاذ تأثير على تقييم الطلبة لأداء الأساتذة.(علي عضايله وثامر محارمه 1997: 151).

ثانيا :اتجاهات المؤيدة لتقويم الطالب للأستاذ الجامعي: يظهر هذا الاتجاه من نتائج الدراسات التالية:

-دراسة (عودة والداهري، 1992) بعنوان " مدى تقبل هيئة التدريس في جامعة الإمارات لدور الطلبة في تقويم الممارسات التدريسية وثقة الطلبة بقدرتهم على القيام بهذا الدور "هدفت التعرف على مدى تقبل الأساتذة في جامعة الإمارات لمشاركة الطلبة في تقويم المساقات الدراسية والممارسات التدريسية للأساتذة . وتكونت العينة من الأساتذة ومن الطلبة .وتوصلت إلى تقبل أعضاء هيئة التدريس لمشاركة الطلبة في التقويم شريطة أن يكون ذلك ضمن خطة مدروسة من جميع الجوانب.(طوقان وعوني ، 2002: 21-22).

-دراسة طناش 1994 حول اتجاهات الأساتذة نحو تقييم الطلبة لهم،تكونت العينة من 236 أستاذا من جامعة الأردن واستخدمت الاستبانة متكونة من 20 فقرة وتبين وجود اتجاهات ايجابية لد ى أعضاء هيئة التدريس نحو تقييم الطلبة لهم في بعض الجوانب مثل الإفادة منهم في مراجعة الممارسات التدريسية، وفي اتخاذ القرارات المتعلقة بالأستاذ.(خميس السر،2003: 285).

-دراسة تانج(Tang 1997) بينت هذه الدراسة أن الطلبة عند تقويمهم الجوانب المهمة في العملية التعليمية يكونون منطقيين بدرجة معقولة ولهم نظرة شمولية في تقويم الأستاذ .كما بين وليامس (williams1997) أن تقديرات الطلاب وأحكامهم غير كاذبة وغير مضللة بل تبدو أكثر واقعية.ودراسة كون وموراي(coon, Moray, 1995)على 26 أستاذا بقسم علم النفس بمقاطعة اونتاريو بكندا هدفي تقويم الطالب للأستاذ طبق استبيان متكون من خمس درجات وتوصلا إلى أن تقويم الطلاب لأساتذتهم يتسم بالموضوعية.(معمرية،2007: 112-113).- دراسة فرحات 1998 بعنوان " تقويم الطلبة لأداء أعضاء هيئة التدريس دراسة تحليلية لنظام تقويم الطلبة للكفاءة التدريسية

بجامعة الملك سعود " وتكونت العينة من 1699 من الأساتذة.وتوصلت النتائج أن معظم كليات ومعاهد الجامعة لا تطبق نظام تقويم .وان الأساتذة بشكل عام يوافقون على مشاركة الطلبة في تقويمهم وان ذلك يحقق المشاركة الايجابية من قبل الطلبة. (طوقان وعوني ، 2002: 27-29).دراسة زقوت 1998 وهدفت التعرف على اتجاهات الأساتذة بالجامعة الإسلامية في غزة نحو تقويم الطلبة لهم .وتكونت العينة من 150 أستاذا طبقت عليهم استبانه ودلت النتائج على وجود اتجاهات ايجابية عند الأساتذة نحو تقويم الطلبة لهم بصورة عامة(طوقان وعوني ، 2002: 29).دراسة سونترا (1977 centra)التي تبحث عن مقارنة تقويم طلبة الجامعات لأساتذتهم مع تقويم الأساتذة لذاتهم إلى وجود توافق بين نتائج التقويمين والدراسة أجريت على 82 طالبا و44 معلما من جامعة براستون بالولايات المتحدة الأمريكية .(طوقان وعوني ، 2002: 32).

دراسة سشوف 1997 schoofs تحليل مفاهيمي لأراء أعضاء هيئة التدريس بتقويمات الطلاب في ثلاث كليات للفنون الحرة هدفت التعرف على رأي الأساتذة والأكاديميين بخصوص تقويم الطلبة لهم وأجريت معهم 18 مقابلة وتم تحليل المعطيات وأظهرت الدراسة أن الأساتذة ينظرون إلى تقويم الطلاب بشكل ايجابي، وبينوا أنهم يستفيدون من هذه التقويمات لتحسين تدريسهم .(طوقان وعوني ، 2002: 32-36).ويقول علي ماهر 2006 عن تقييم التدريس من طرف الطلبة في الجامعات العربية أن ذلك الإجراء لم يصدر من قبل الإدارات الجامعية، وإنما كان مبادرات شخصية من بعض الباحثين، ومع ذلك كشفت الدراسات الموقف الواقعي والايجابي للأساتذة في بعض الجامعات العربية نحو تقييم الطلبة للتدريس الجامعي وللمدرسين كما بعض الدراسات السابقة المذكورة أنفا.ويضيف بعد مناقشة حجج المعرضين لتقييم الطلبة للأساتذة إلى التأكيد أن " تقديرات الطلبة في المرحلة الجامعية لمدرسيهم لها من الحصانة المؤطرة بصدق الاستجابة وثباتها،ما يجعلنا نطمئن إلى تقديراتهم ونثق بها ونبني على أساسها قرارات تستهدف تحسين التدريس وتطويره بأساليب مختلفة ومتعددة.(ماهر، 2006: 77).

ومهما اختلفت وجهات النظر المؤيدين والمعرضين لتقويم الطلاب لأساتذتهم في الجامعة إلى أن هناك اتفاق على تقويم أستاذ الجامعة ضرورة ملحة وان الطلبة يساهمون في هذا التقويم وأنهم يقدمون معلومات جيدة عن جوانب من خصائص الأستاذ تكون خفية عن غيرهم.(معمرية: 1997، 115).

ونستخلص أن الاتجاهات المؤدية لتقييم الأستاذ الجامعي أكثر من الدراسات المعارضة ،مما يؤكد على انتشار تقييم الطلبة للأساتذة لأسباب إدارية أو علمية في بلدان العالم.فقط يجب إتباع إجراءات سليمة لتحقيق الأهداف من تقويم الطلبة للأساتذة .

-إجراءات تقدير الطلاب للأساتذة:

يشير كولت (Kult,1975,11-13) إلى بعض الإجراءات المرتبطة بتقدير الطلاب لكفاءات أساتذتهم والتي من أبرزها:مناقشة عملية التقويم مع الطلاب قبل تطبيقها من حيث أهميتها وجدواها للأستاذ والطالب.إن هذه العملية لابد وأن تتم بطريقة سرية وهذا يعني عدم حضور عضو هيئة التدريس صاحب المقرر المراد تقويمه في أثناء عملية التقويم، كما أن الطلاب يجب أن يدركوا أن تقديراتهم الدراسية لن تتأثر بعملية التقويم.ضرورة توفير الوقت الملائم لعملية التقويم.الترحيب والتشجيع من قبل أعضاء هيئة التدريس للطلاب بعد الانتهاء من عملية التقويم .ولا شك أن مثل هذه الإجراءات ستدعم عملية تقويم الطلاب لأساتذتهم مما ينعكس إيجابيًّا على العملية التعليمية.(إبراهيم الحسن الحكمي: 2002). وتستخدم في تقييم المعلم من طرف الطلبة و سائل مختلفة كالمقابلة والاستبيان ومقاييس التقدير و تعتبر هذه الأخيرة أفضل أسلوب يمكن أن يحقق لنا أكثر موضوعية في التقييم. و في هذا الصدد يقول على ماهر خطاب (2001) " مقاييس التقدير أو بطاقات التقدير، و التي تتضمن متطلبات التدريس و الخصائص الشخصية و المهنية التي ينبغي أخذها في الاعتبار عند تقييم أداء المعلم و ذلك بهدف زيادة موضوعية التقدير " (خطاب،2001: 36). فالمقاييس المتدرجة تزيد في موضوعية التقييم و شموليته لاحتوائها على اختيارات واسعة وعلى فئات محددة في الإجابة وخاصة إذا كان مقياس التقدير يحتوي على جوانب مختلفة و شاملة لكل ما يتعلق بالمعلم تكون أكثر موضوعية و صدقا ودقة في الحكم.و يفضل إجراء الاستطلاع من قبل جهة تربوية أو إدارية محايدة مع مراعاة عدم تواجد المعلم في الفرقة الصفية أثناء إجابة التلاميذ للمساعدة على إعطـــــــائهم لأراء صريحة و واقعية.(حمدان،2000: 123).

و مع ما يمكن أن يوجه لهذه الطريقة من انتقادات إلا أنه من الممكن الاستفادة منها إذا أمكن تلافي عيوبها من تأثر بالتحيز الشخصي و عدم الموضوعية. (بركات،1983 : 386). ومع أهمية رأي و حكم الطلبة في تقييم المعلم و لأجل الحصول على درجة اكبر من الصدق و الموضوعية يجب أثناء التقييم وأخذ رأي الطلبة أتباع الشروط التالية:

- التأكيد للطلبة على سرية عملية التقييم وأنها ليست لها أي علاقة بعملية تقويمهم.
-أخذ رأي التلاميذ في المدرسين بشكل عام دون تخصيص.
-عدم المطالبة من الطلبة كتابه أسمائهم.
-إجراء الدراسة من طرف جهة محايدة.
-إجراء الاستطلاع في غياب أو عدم وجود الأستاذ أثناء إجراء الاستطلاع .
-استعمال مقاييس التقدير التي تتضمن متطلبات التدريس و الخصائص المطلوبة.
-مناقشة عملية التقويم مع الطلبة قبل تطبيقها من حيث أهميتها وجدواها للأستاذ والطالب.

-ضرورة توفير الوقت الملائم لعملية التقويم.

خلاصة :

تتحدد وظائف الأستاذ الجامعي في ثلاث وظائف أساسية هي التدريس والبحث العلمي وخدمة المجتمع ووظيفة التدريس هي الوظيفة الغالبة على أداء أساتذة الجامعات في مختلف البلدان وبخاصة في بلدان العالم الثالث ،في حين وظيفة البحث العلمي اقل أداء عند أساتذة الجامعة إذا استثنينا ما تعلق ببحوث الماجستير والدكتوراه والتي أخذت الطابع الإداري بدافع الترقية أكثر من الطابع العلمي أحيانا كثيرة.أما خدمة المجتمع فهي الوظيفة الغائبة المهملة. ونظرا لأهمية دور الأستاذ الجامعي اهتم الباحثين بتقويم الأستاذ الجامعي من للكشف عن مستوى أدائه والكشف عن نقائص وعوائقه في سبيل انجاز أدواره.واتبع في ذلك عدة طرق أهمها تقويم الطلبة للأساتذة ،كما أن عملية تقويم الأستاذ الجامعي تقوم على أهداف محددة ومعايير مضبوطة ووسائل محددة وإجراءات معينة يتوجب علينا الالتزام بها بغية تحقيــق الأهداف المرجوة من تقويم الأستاذ الجامعي بكل موضوعية ودقة .

الفصل الرابع

مواصفات الأستاذ الجامعي

تمهيد

المواصفات الشخصية

المواصفات الاجتماعية

المواصفات المعرفيـــة

المواصفات المهنيـــــة

مواصفات التقويـــــــم

صفات عامـــــــــــة

خلاصة

- تمهيـــــــد:

مهنة التعليم الجامعي تكتسي أهمية كبيرة و تحتل مكانة عالية في المجتمع، ويتطلب من الأستاذ الجامعي حتى يكون في مستوى هذه المكانة والمسؤولية التحلي بأكمل الصفات والظهور بأجمل الخصائص، وأن يكونوا نموذجا و قدوة للطلبة في مختلف الجوانب، حتى يبرز الصورة اللائقة به والمشرفة لمكانته وجامعته ومجتمع،لان "الأستاذ الجامعي الكفء له سمات شخصية و كفايات تدريسية ومهنية مميزة ، وله اهتمامات اجتماعية وثقافية واضحة.(علي حمود،2004: 2). والخصائص المعرفية أو المهنية والانفعالية وسمات الشخصية لعضو هيئة التدريس تؤدي دورا أكثر فعالية وكفاءة في العملية التعليمية.(الحكمي،2003 :16).ونجاح الأستاذ الجامعي في وظائفه متوقف على مدى ما يملك من خصائص و صفات معرفية وأكاديمية ومهنية وشخصية واجتماعية، فكلما توفرت فيه الصفات اللازمة نجح الأستاذ في تحقيق الفعالية التعليمية واستطاع إحداث التأثير الايجابي في طلابه وبهذا فقط يصلح التعليم ويستقيم حال الجامعة والمجتمع.و يعتمد نجاح العملية التعليمية في أي نظام تعليمي على مدى فعالية مدخلات هذا النظام وتمثل مواصفات المعلم أهم تلك المدخلات باعتباره العنصر المنشط للعملية التعليمية والمتغير الرئيسي لها والذي يتوقف على نشاطه وفعاليته نجاح العملية التعليمية بأكملها وبلوغ أهدافها ويشير عزيز حنا 1985 إلى إن نجاح عملية التعليم ترجع إلى دور المعلم بما يماثل 60 بالمائة في حين إن ما تمثله العناصر الأخرى من أركان عملية التعليم كالمناهج المدرسية والإدارة لا يتجاوز ما نسبته40 بالمائة.(عبد الرحمان صالح الأزرق : 2006 ، 2).

ولقد أدرك الباحثين المهتمين بشؤون الجامعة والتعليم الجامعي علاقة مختلف خصائص الأستاذ الجامعي بالتعليم والتكوين العلمي للطلبة، وبتحقيق الأستاذ الجامعي لوظائف الجامعة. فاتجهت الأبحاث الحديثة إلى البحث والتقويم لخصائص وصفات الأستاذ الجامعي.وان كان الغرب سباقين في دراسة واقع صفات الأستاذ الجامعي والبحث عن الصفات التي يجب أن يتصف بها .فانه ظهرت في السنوات الأخيرة العديد من الدراسات العربية التي حاولت تقويم ادوار وصفات الأستاذ الجامعي في أماكن مختلفة وفق أهداف وطرق وأساليب متقاربة أحيانا ومختلفة أحيانا أخرى.فقد اتفقت كثير من الدراسات على أن وظائف الأستاذ الجامعي التي يجب تقويمها تتعلق بالتدريس والبحث العلمي وخدمة المجتمع وما يتعلق بها من مسؤوليات ومهام ونشاطات.وان التقويم الشامل للأستاذ الجامعي يجب أن يشمل مختلف الصفات، الصفات الأكاديمية والمعرفية، الصفات المهنية، الصفات الشخصية، الصفات الاجتماعية، إضافة إلى تقويم الصفات المتعلقة بالامتحانات والتصحيح والتقويم بشكل عام.

ولقد تأكد أن التقويم الصحيح لادوار ووظائف الأستاذ الجامعي يمر عبر تقويم صفاته،فتقويم مواصفات الأستاذ الجامعي بوابة ووسيلة لتقويم وظائف الأستاذ و وظائف الجامعة ككل.

وسنتناول بالبحث مختلف الصفات المعرفية والمهنية والشخصية والاجتماعية والتقويمية في هذا الفصل.

أولا : المواصفات الشخصية للأستاذ :

أن شخصية الفرد و إنسانيته هي جوهر التربية التي تسعى مختلف النظم و المناهج إلى الاهتمام بها و جعلها مقياس النجاح التربوي و التعليمي.والمؤسسات التعليمية بجميع مراحلها و في أي مجتمع ترمي بالدرجة الأولى إلى تربية وصقل شخصيات الأفراد وتهذيبهم.وإذا أدركنا هذه الحقيقة انكشف لنا أهمية شخصية المعلم وخطورة تأثيرها على الناشئة والطلبة قد يفوق تأثير ما يقدمه من معارف ومعلومات للمتعلمين.وهذا ما دفع إلى الاهتمام بتقويم شخصية المعلم والأستاذ. ولقد وجد أن هناك علاقة بين شخصية المعلم و نوع التأثير التربوي و التعليمي الذي يحدثه في المتعلمين سلبا أو إيجابا يفوق تأثير العوامل المعرفية، و هذا ما يوضحه نشواتي(1998) في قوله" يبدو أن التباين بين المعلمين من حيث الاتجاهات و القيم و سمات الشخصية، أكثر مدى من تباينهم في القدرة العقلية العامة و المتغيرات المعرفية الأخرى...وأكثر أهمية في تحديد تباين فعالية المعلمين التعليمية من المتغيرات المعرفية (نشواتي،1998: 336). و في نفس السياق يضيف زياد حمدان (2000) " و التدريس المؤثر مرتبط بخصائص مثل التعاطف و الثقة بالنفس و القدرة على التكيف و الأصالة و الاستقرار النفسي واعتبار الآخرين والاهتمام بهم و الميول الإيجابي نحوهم و المرونة و انفتاح الشخصية الاجتماعية و الجاذبية الشخصية و الموضوعية. و" أن هناك علاقة بين الصفات الشخصية السلبية مثل التشويش العاطفي و القلق و التناقض النفسي و ضعف القدرة على التكيف و الشعور بعدم القيمة أو الأهمية الشخصية وعدم الثقة بالنفس و ضعف المعلم في التدريس و ميوله غير البناءة نحوهم و درجة تعاطفه مع التلاميذ و الانتماء إليهم (حمدان،2000 : 138).

ولهذا على الأستاذ أن يكون على مستوى لائق من السلوك و الأخلاق حتى يكون قدوة للطلاب و نموذجا جيدا لمجتمعه، و بقدر اهتمامه بتحصيل المعارف و تكوين نفسه علميا و أكاديميا عليه أن يهتم بنفس القدر بل أكثر في صقل شخصيته و تهذيب أخلاقه و تحسين طبائعه، و ليعلم أن الطلبة بحاجة إلى أستاذ ذو شخصية سوية متزنة يمثل نموذجا أخلاقيا و تربويا يأخذون منه و يقتدون به مثل حاجتهم أو أكثر إلى أستاذ متمكن في مادته ينهلون منه و يتعلمون.والصفات الشخصية للمعلم والأستاذ أخذت نصيب من اهتمام التربويين عبر جميع العصور وعند مختلف الأمم لأنه لا يصلح حال التربية والتعليم إلا بصلاح شخصية المعلم.ولقد كانت"الصفات الشخصية من الموضوعات التي اهتم بها الفكر التربوي عبر التاريخ.(عبد الله فرج، 2006: 9-10).

وفي عصرنا الحالي أثبتت عديد من الدراسات أهمية الصفات الشخصية بالنسبة للمعلم منها:

دراسة حمدي أبو الفتوح عطية (1978) التي هدفت معرفة مسؤولية المعلم في إنجازات طلابه, وفيها طلب من المعلمين المستجوبين ترتيب 14 عبارة تساهم في الانجازات الناجحة و ثانيا أن يرتبوا 14 عبارة مسئولة عن الانجازات غير الناجحة للطلاب و كانت النتائج:احتلال السمات الشخصية للمدرس المرتبة الثانية في الترتيب (منصوري،1996 :18). و لقد بينت نعيمة بدر (1989) أن البحوث النفسية أثبتت أن الخصائص و الصفات التي يتوقف عليها نجاح المعلم في مهنته ترتبط بتكوينه المزاجي و الخلقي و شخصيته بصفة عامة.(أحمد الدردير،2004 :210). و أكدت دراسة ريانز (Rayans (1960)ارتباط فعالية المعلمين وفعالية التعليم بخصائص المعلمين الشخصية أقوى من ارتباطها بخصائصهم المعرفية (نشواتي، 1998 : 237). دراسة شيخة عبد الله المسند (1996) حول مقومات التدريس الجامعي الفعال على عينة 330 طالبا وطالبة من مختلف كليات جامعة قطر وكانت النتائج ترتيب الخصائص الشخصية في المرتبة الأولى. (معمرية ،1997: 107). وذكر ألغامدي(1995) أن الجوانب المكونة الشخصية المعلم تنحصر في الأتي:الجانب الإيماني (الروحاني)،العقلي،الأخلاقي،الاجتماعي ،النفسي الوجداني،الجانب الجسمي الصحي. (عبد الله فرج، 2006: 9–10).و قد لا نجد اتفاق على تحديد دقيق بين المربين والدارسين للشخصية إلا انه يوجد نوع من التلاقي على تقسيم مكونات الشخصية إلى الجوانب التالية : الجانب الجسمي ،الجانب النفسي المزاجي والانفعالي ، الجانب الأخلاقي، الجانب الاجتماعي،الجانب الثقافي والروحي،الجانب الفكري . ونتطرق إلى الصفات الشخصية بمكوناتها الجسمية، والانفعالية والنفسية والأخلاقية بنوع من التفصيل فيما يلي :

1– صفات الجسمية :

هناك مجموعة من الصفات الجسمية التي تعطي مظهرا خارجيا للمعلم و تساعده في أداء عمله و تحقيق الفعالية المرجوة من ذلك:

– سلامة حواسه: خلو المعلم من العاهات الخلقية خاصة ما تعلق بالحواس كالعمى و الصم.سلامة جسده : الصحة الجيدة و الحيوية و النشاط و سلامته من الأمراض. خلوه من العيوب : الكلامية أو التعبيرية مثل التأتأة و اللجلجة. حسن مظهره : الهيئة الحسنة و اللائقة بالمهنة و طريقة حديثه و مشيته و جمال مظهره.فهذه الصفات الجسمية تؤدي إلى حسن الإدراك و التعرف و القيام بوظيفة التدريس بحيوية و نشاط و اقتدار و تبعد تعليقات التلاميذ و تشدهم إلى الدرس و عدم وجودها يؤدي إلى العكس(كبريت،1998 :8) و (عمر الفرا وعبد السلام جامل،1999 :35) و(راشدان وجعنيني،1997 : 225). ولقد بينت الدراسات ارتباط فعالية المعلم بمظهره الخارجي ففي دراسة قام بها أفيلاس بانAvilés Ban حول خصائص المعلم الفعال و فيها لخص نتائج 150 دراسة ظهرت

صفة الجاذبية و النقاوة من بين ابرز الصفات في قائمة الصفات الشخصية(مصطفى زيدان1965 نقلا عن عبد العزيز،1997 : 26). كما أوضحت دراسة حمدي أبو الفتوح (1978) أثر نشاط المعلم و حيويته الجسمية في انجازات طلابه حيث احتلت صفة فتور المعلم المرتبة الخامسة من 14 صفة مسئولة عن الانجازات السلبية للطلاب (منصوري ،1996 : 18).

وتوصلت رمزية الغريب التي بحثت في الصفات التي تحبب التلاميذ في معلميهم على عينة متكونة من 100 معلمة و معلم جامعي وفئة أخرى متكونة من 100 طالب و طالبة و تحصلت من خلال النتائج على عدة صفات أعجبوا و تأثروا بها و منها صفة العناية بالمظهر التي كانت نسبتها 35% (عبد العزيز،1997 : 44). و هذه نسبة لا يستهان بها. فالتفاعل الإنساني يتأثر بأشكال الناس و مظهرهم خاصة إذا كان هذا التفاعل يتعلق بالمعلم, و المظهر الخارجي جعله أبن جماعة الكناني أحد آداب التدريس حيث يجب على المعلم " أن يتطهر و يلبس أحسن ثيابه إذا عزم على مجلس التدريس" (حسن ملا عثمان، ب.ت : 110).و بهذا نجد أن العناية بالمظهر صفة هامة جدا بالنسبة للتفاعل الشخصي والاجتماعي و التأثير النفسي للمعلم على المتعلم.

2 – **الصفات الأخلاقية :**

الأستاذ اليوم مطالب بان يوجه ويأخذ بيد أبناء أمته لتحقيق نهضة علمية شاملة من خلال تحديه للتكنولوجيات الحديثة التي لا تعطي قيمة للإنسان والتي " تريد من الإنسان أن يكون وفق جانب مادي مسلوب الإرادة والتفكير لا يوازن بين العقل والمعتقد، ولا يعطي قيمة للجوانب الأخلاقية التي تبحث عنها المجتمعات اليوم. ولذا التكوين الأخلاقي اليوم من المهام التي يطلع بها الأستاذ في هذا القرن (ناجي تمار ،2003: 184).وفي الوقت الحاضر يلاحظ دريرك بوك رئيس جامعة هارفارد وجود ألاف المقررات الجامعية حول التعليل الأخلاقي والقضايا الأخلاقية في الجامعات والكليات الأمريكية ولقد استحدثت في بعض الجامعات أقسام علمية بأكملها لدراسة وتدريس الأخلاق مثل "مركز الدراسات الفلسفية والسياسية العامة " في جامعة ميرلاند، ومعهد "كيندي للأخلاق" في جامعة جورج تاون وغيرها.(عبد الدائم،1981 : 102).إن من أهم خصائص الـــمعلم الناجح أن يلتزم بالآداب الفاضلة والأخلاق الحسنة التي يتطلبها تعليم العلم, وهذا الالتزام يؤدي به إلى إنتاج تعليم هادف ومنظم ومؤثر ويمكن إرجاع ضرورة الالتزام بالأخلاق الحسنة إلى أهمية دور القدوة باعتبارها من أعظم وسائل التربية وأكثرها فعالية وقد ثبت بالرؤية والتجربة أن الناس لديهم حاجة نفسية إلى أن يشبهوا الأشخاص الذين يحبونهم ويقدرونهم.فحاجة الـــمعلّم إلى اكتساب الأدب يجب أن لا تقل عن حاجته إلى اكتساب العلم والمعرفة. وحسب كبريت(1998: 17–18) فان صفات المعلم الأخلاقية التي ينبغي أن تتوفر في المعلم الصالح هي:الالتزام بالمبادئ والقيم –التحكم و ضبط النفس–الالتزام المهني –التحلي بالصدق والأمانة.

و بشكل عام تحدد أهم الصفات الأخلاقية في: الالتزام بالمبادئ و القيم – القدوة الحسنة– المودة و العطف و الدفء – تطابق الأقوال مع الأفعال – التحلي بالصدق و الأمانة – العدل و عدم التحيز– القدرة على الضبط الذاتي و التحكم في النفس.

ا– **المودة و العطف و الدفء** : هناك عدة دراسات أثبتت أهمية مثل هذه الصفات في المعلم حيث بينت دراسة ريانس Rayans (1960) أن المعلمين الأكثر فعالية يتميزون بالتسامح اتجاه التلاميذ و لديهم مشاعر ودية نحوهم، و ينصتون و يتقبلون و يشجعون التلاميذ. كما أوضحت دراسة ويتي (Witty 1967) المسحية التي صنفت فيها السمات الشخصية للمعلم الفعال أهمية صفة العطف و المودة بالتلاميذ حيث احتلت المرتبة الثانية إضافة إلى صفة المرونة و الاهتمام بمشكلات التلاميذ من مجموع السمات الشخصية كما أدركها التلاميذ. وتفضيل المتعلمين لسمات الود و الدفء و التعاطف و الاهتمام و التعاون غير مقصورة على تلاميذ المدارس الابتدائية والثانوية بل أن طلاب الجامعة يفضلون الأساتذة الذين يوجهون انتباههم إلى طلابهم و يهتمون بمشكلاتهم الشخصية و الأكاديمية على حد سواء، ويعتبرونهم أفضل الأساتذة و أكثر فعالية (Sherman and Blackman 1975).(نشواتي، 1998 : 237–238). وكذلك أكدت دراسة كوجان أن دفئ المعلم يرتبط ارتباطا دالا بمقدار العمل الذي يؤديه التلاميذ، كما توصل سيزر إلى أن تحصيل التلاميذ يكون أكثر إبتكارية حين يكون المعلم أكثر دفئا و تشجيعا لتلاميذه (سيد خير الدين،1961: 159) .و الدفء يظهر في علاقات المعلم التي تتسم بالايجابية والمساندة والدعابة، تنمي الثقة وتقلل مشكلات النظام ويتجلى في تحية الطلبة،التعبير التلقائي،الاقتراب الفيزيقي،تشجيع الطلبة.(جابر عبد الحميد 2000: 20–22).و لقد أكدت تعاليم الإسلام و وعلماء التربية المسلمين مثل أبي حامد الغزالي على صفة العطف والشفقة بالمتعلم .

ب– القدوة الحسنة: تعتبر القدوة الصالحة في التربية من انجح الوسائل المؤثرة في إعداد المتعلم خلقيا وتكوينه نفسيا واجتماعيا، وذلك لان المعلم هو المثل الأعلى في نظر المتعلم ،والأسوة الصالحة في عينه.(علي راشد،1993 : 22). و تعتبر(القدوة) هي الأساس الأول من أسس التربية السليمة وتستدعي من الأستاذ الالتزام بما يلي :

1–استقامة الفعل مع القول والثبات على المبدأ أقوى وأسرع سبل التربية الناجحة.

2–الحذر من التناقض بين القول والعمل:إن التناقض والازدواجية في شخصية المربى هو قاصمة الظهر التي تهدم معالم القدوة الحسنة فيه وتسلبه اسمه ووظيفته، وذلك هو بعينه المقت الكبير الذي حذرنا الله تعالى من الوقوع فيه، فقال تعالى: "يأيها الذين آمنوا لم تقولون ما لا تفعلون، كَبُر مقتاً عند الله أن تقولوا ما لا تفعلون"(سورة الصف: 2–3)

3- والأعمال دائماً أعلى صوتاً من الأقوال:إن تأثير المواقف العملية على نفس المتربي أبلغ بكثير من الحديث والخطب والعظات؛ لأنها تكتسب برهان صدقها من حدوثها وتحققها، لذلك كان تفاعل المربى مع القيم التربوية التي يدعو إليها والتزامه بها، أجدى من كثير من الكلام عن أهميتها والدعوة إليها شفهياً، من غير أن يصاحب ذلك عمل في واقع الأمر.(الانترنت: سحر شعير).

ولقد أوضحت دراسة عبد الحق منصوري (1996،2003) التي كانت تهدف إلى التعرف على أهم الصفات التي يحبذها التلاميذ عامة في معلميهم،والتعرف على الآثار التربوية لوجود أو غياب الصفات المرغوب فيها حيث كانت عينة الدراسة تتكون من 60 تلميذا من الطور الابتدائي و 528 تلميذا ثانويا و 1237 طالب جامعي و 60 طالب من معهد التكوين،وكانت أهم النتائج: حصول اتفاق بين مستويات التعليم على صفات مثالية للمعلم مثل الخلق و الوضوح في القول و الفعل، واقتران المردود التربوي الايجابي لدى التلاميذ في المراحل التعليمية الأربعة بتجسيد المعلم للصفات المرغوب فيها مثل الخلق و الوضوح في القول و الفعل و اتضح أن العنصر الأخلاقي و الصفة الإنسانية في المعلم تؤثر إيجابا في العملية التربوية.

ج- الالتزام بالمبادئ والقيم : من المعلوم أن مهنة المعلم في المجتمع هي تكوين الأفراد تكوينا علميا و عمليا و تربيتهم تربية اجتماعية، و هذا ما يؤكد أهمية المعايير الخلقية الإنسانية في عملية التدريس و هذا ما توصلت إليه دراسات عديدة منها : دراسة عزيز حنا داوود التي كانت تهدف إلى معرفة العوامل التي تكمن وراء نجاح المعلم في مهنته و لقد أسفرت النتائج عن خمس عوامل رئيسية مهمة منها عامل أنساني أخلاقي و هو مفهوم يصف المعلم الملتزم بأسلوب معين في حياته و عدم تمسكه برأيه أو تعصبه لرأي أو لشخص.و يرى عبد الحميد مرسي أن من بين العوامل التي لا بد من توافرها في شخصية المدرس أن يكون متواضعا في حياته و علاقاته الاجتماعية (آسيا بن عيسى،1990). و تؤكد دراسة (رمزية الغريب) أيضا أهمية الصفات الخلقية في تكوين العلاقة بين المعلم و تلاميذه تلك الصفات المتعلقة بمبادئ المعلم و مثله و اتجاهاته مثل العدل و عدم التحيز و المعاملة و الأخلاق الجيدة، و أن غياب هذه الصفات يؤدي إلى سوء توافق المعلم مع المتعلمين و يؤدى إلى التأثير على معنوياتهم و تحصيلهم Helton et al (آسيا بن عيسى،1990).و أظهرت دراسة ويتي (1967) Witty و وليمسون(1968)Williamson أن صفة العدل و عدم التحيز هي صفة من صفات المعلم الكفء و الفعال حسب رأي التلاميذ.والعدالة في المعاملة في ذاتها مطلوبة لأنها من اقرب القربات إلى الله تعالى فقد أمر الله بها في قوله :"إن الله يأمر بالعدل والإحسان ..." (النحل:90). فعلى المعلم إذا أن يكون متخلقا و إنسانيا و صاحب مبادئ عليا حتى يستطيع أن يؤثر في غيره.

د- **الإنسانية:** إن المعلم الإنسان، هو المعلم القادر على التواصل مع الآخرين و المتعاطف و الودود و الصادق و المتحمس و المرح و الديمقراطي و المتفتح و المبادر، و القابل للنقد و المتقبل للآخرين. و صحيح أن بعض السمات الشخصية المناقضة كالتزمت و الديكتاتورية و العصبية و الانغلاق و عدم تقبل الآخرين و الحساسية تجاه النقد تجعل من المعلم أقل فاعلية.(نشواتي، 1998 : 239). فصفات مثل الرحمة والرفق واللين والسماحة تفتح مغاليق القلوب، فيدعى الناس إلى العلم والى الحق بهذه السمات لا بالعنف والشدة والزجر، ويقول الرسول الكريم يسروا ولا تعسروا وبشروا ولا تنفروا.(متفق عليه).(علي راشد،1993: 32).و ما لم تتجسد هذه الخصائص في سلوك تعليمي فلن يكون مفيد و لن تؤدي إلى إحداث الأثر المرجو من الأستاذ.

3- **الصفات المزاجية:**

يحدد كبريت (1998) الصفات المزاجية للمعلم في :التحلي بالصبر و التحمل و العمل الدءوب- الانضباط في السلوك- الشعور بالمسؤولية و الإخلاص - القدرة على حل المشكلات- التخطيط و التنظيم - المرونة و تقبل الآراء.

ا- **الشعور بالمسؤولية و الإخلاص** : بينت دراسة دفدسون و لانج Davidson et lang (1960) أن التقدير الايجابي للمعلم نحو التلاميذ اقترن بالانجاز الأكاديمي الجيد لدى التلاميذ و بظهور السلوك المستقيم و المتكيف بصورة مكثفة (منصوري، 2003 : 31). وفي دراسة حمدي أبو الفتوح عطية (1978) احتلت صفة الإخلاص المرتبة الثالثة من 14 صفة مسئولة عن الانجازات الناجحة للطلاب (منصوري،2003: 18). مما يدل على أهمية التزام المعلم وشعوره بالمسؤولية و إخلاصه في أداء عمله.

ب- **الصبر و التحمل** : من المعايير التي يجب أن يتصف بها المعلم والقائد التربوي معيار الصبر لان الصبر قوة خفية من قوى الإرادة تمكن الإنسان من ضبط نفسه لتحمل المشقة والمتاعب والآلام والصبر يعني الحبس والكف.(علي راشد،1993: 30)."إن الله مع الصابرين " (البقرة :153).

إن المعلم الذي يتصف بالصبر و التحمل مثل الصخرة الصلبة التي لا تنال منها المتغيرات الطارئة في الطبيعة، ولان المعلم يلاقي مواقف مختلفة في القسم الدراسي منها مواقف سارة و أخرى محزنة و يعاني صعوبات الموقف الدراسي و مشاكل و ضغوط محيطه و حينئذ ليس للمعلم إلا أن يصبر و يتحمل. ولقد أوضحت دراسات عديدة أهمية هذه الصفة في تحقيق المعلم الفعالية التعليمية المرغوبة والمنتظرة منه،و من ذلك دراسة احمد زكي صالح (1959) التي رتب فيها 40 صفة مقسمة إلى صفات شخصية و أخرى مهنية و كانت الدراسة مطبقة على 170 أخصائيا في التربية و كانت من بين النتائج أن سعة الصدر و البشاشة تحصلت على المرتبة الثانية من بين عشرين صفة شخصية(أوزنجة 1987 في عبد العزيز، 1997: 25) و أظهرت كذلك دراسة ويتي Witty (1967) التي صنف فيها

السمات الانفعالية للمعلم التي تؤثر في تحصيل التلاميذ و تجعله فعالا في مهمته وذلك حسب إدراك التلاميذ حيث تحصلت صفة الصبر و التحمل على المرتبة الثالثة بعد التعاون و الاتجاهات الديمقراطية و التعاطف و الفروق الفردية (نشواتي، 1998: 238). فالمعلم الناجح هو الذي يعرف كيف يواجه المواقف الحرجة بروية و صبر و عقلانية و يستقبلها بصدر رحب، لأنه يتعامل مع أفراد تتنوع أهوائهم و رغباتهم و اهتماماتهم و طبائعهم. وأما مظاهر القلق و القنوط في معاملة الطلبة فهي دليل فشل و إخفاق.

4-صفات المعلم الانفعالية:

يحدد كبريت (1998) الصفات الانفعالية للمعلم في :الاتزان و التحكم في تفكيره و كلامه و سلوكه (ضبط النفس) -الحماس في عمله- الابتعاد عن الجمود و الإهمال في العمل.

ا-حماس المعلم وابتعاده عن الجمود: صفة أخرى من الصفات الشخصية التي من شأنها بعث روح التنافس الدراسي، و بعث الحيوية و الانتعاش في القسم ، حيث تبين وجود ارتباط ايجابي بين حماس المعلم و مستوى طلابه شارمان وبلاكمان Sherman et Blackmen (1975 (نشواتي،1998 :238).وأظهرت دراسات أخرى أن الطلاب أكثر استجابة للمعلمين المتحمسين، ونحو المادة التي تقدم بشكل حماسي (Fürst et Mastin ,Rosenchine 1973).وأظهرت أيضا دراسة هوارد وليام (1958) بالولايات المتحدة الأمريكية أثر حماس المعلم حيث تكرر ذكرها عند الطلبة (نشواتي، 1998 : 239). وفي دراسة حمدي أبو الفتوح عطية (1978) احتلت صفة الإخلاص و حماس المعلم في عمله المرتبة الثالثة من ضمن 14 صفة مسئولة عن الانجازات الناجحة للطلاب و احتل عامل فتور المعلم المرتبة الخامسة من ضمن 14 صفة مسئولة على الانجازات السلبية للطلاب(منصوري، 2003 18). و كذلك في دراسة وليامسون Williamson (1968) احتلت صفة الحماس في التدريس المرتبة الثالثة كصفه من صفات المدرسين الأكفاء و اعتبرت صفة كره التدريس و عدم الاستمتاع به كصفة من صفات المدرسين غير الأكفاء.(رتشي ،1982 :48-49).وحماس المعلم حسب جود وبروفي Good et brophy 1987)يحقق بعدين هما : الاهتمام بالمادة الدراسية ، والاندماج فيها ،والديناميكية الفيزيقية والنشاط والقوة .وكثيرا ما يوصف المدرسون المتحمسون بأنهم ديناميكيون ومشوقون ونشيطون ومعبرون ويوحي سلوكهم بأنهم ملتزمون إزاء طلابهم وإزاء مادتهم.(عبد الحميد جابر،2000: 17). فصفة الحماس إذا هي صفة من صفات المعلمين الفعالين والأكفاء والمحبين لمادتهم وعملهم. كما أن حماس المعلم يعبر عن تفاعله الايجابي مع طلابه و مادته و مع ذلك يجب أن يكون حماس المعلم منطلقه العقل و لباسه الأخلاق، و هو حماس يوقظ النيام و يبعث الهمم.

ب- الاتزان والتحكم الانفعالي : أكدت كذلك دراسة افيلاس Avilés Ban أن الثبات الانفعالي أحد الخصائص الشخصية التي تميز المدرس الفعال.وتوصلت دراسة نهى إبراهيم الشتات (2006) أن من العوامل المؤثرة على مكانة المدرس الجامعي : ثقة المدرس الجامعي في نفسه وبقدراته –السلوك الشخصي وتمتعه بالوازع الديني والاستقامة والآمن الوظيفي والاستقرار النفسي . (سهيل رزق ذياب 2006: 14- 24)وفي دراسة (سرور، 1993م) ، التي هدفت إلى التعرف على مدى أهمية وممارسة الكفـــايات الأساسية للتدريس الفعال كان من بينها حسن التحكم بالنفس.(غنيم واليحيوي ،2004).

5 – الصفات النفسية :

يحدد عبد الله الفرا و عبد السلام جامل (1999) الصفات النفسية للمعلم فيما يلي :قوة الشخصية- المودة و العطف على الطلاب- الحزم في إدارة القسم – الصبر و التحمل و ضبط النفس.

ا- **قوة الشخصية :** توصلت دراسة أسبي (Aspy) التي كانت مطبقة على عينة من 120 تلميذا انتهت بوجود علاقة ارتباط ايجابية بين مفهوم الذات لدى المعلم والمستوى المعرفي عند التلاميذ (منصوري،2003: 30). و في دراسة حمدي أبو الفتوح عطية (1978) التي كان الهدف منها معرفة مسؤولية المعلم في انجازات طلابه, و فيها طلب من المعلمين المستجوبين ترتيب 14 صفة تساهم في الانجازات الناجحة و كانت النتائج احتلال صفة قوة شخصية المدرس المرتبة الأولى من ضمن قائمة السمات الشخصية المؤثرة في انجاز الطلاب، و احتلال ضعف شخصية المدرس المرتبة الثالثة كعامل مسئول على الانجازات السلبية للطلاب. (منصوري، 1996 : 18).

ب-**الحزم في إدارة القسم** : في دراسة وليمسون (1968) Williamson التي طلب فيها من (2000) طالب في المرحلة الثانوية في ولاية كولورادو أن يحددوا المدرسين الأكفاء و غير الأكفاء ممن تعاملوا معهم، و توصل إلى احتلال صفة الحزم في إدارة القسم المرتبة الثانية من بين الصفات المختارة للمدرسين الأكفاء و احتلالها المرتبة الأولى في قائمة الصفات الملحقة بالمدرسين غير الأكفاء. (رتشي،1982 : 48). ويرى صالح المهدي الحويج (2008) انه لكي نضمن أستاذ جامعياً ناجحاً ومحققاً لتوازن شتى جوانب شخصيته فإن عليه التحلي ببعض السمات الإيجابية(مثل الثقة بالنفس – علاقة الود والاحترام مع الآخرين-التوازن العاطفي-التواضع) والابتعاد عن بعض السمات السلبية(مثل الاضطراب الوجداني-التعصب- عدم رغبة في الانتقاد- العمل الفردي فقط- الجحود ونكران المعروف- الكذب- الجمود الفكري- سوء التصرف- الشك- النظرة التشاؤمية للحياة). (صالح المهدي الحويج، 2008: 3).

وإضافة إلى ورد من دراسات سابقة حول الصفات الشخصية هناك أيضا دراسات أخرى شملت مجموعة من الصفات الشخصية ثبت ارتباطها بفعالية المعلم من ذلك ما جاء في :

– دراسة هاماتشيك Hamatcheik (1969) الذي لخص الخصائص الشخصية المتعلقة بفعالية التدريس التي توصلت إليها الدراسات و الأبحاث و توصل إلى تحديد الخصائص التالية: – اتسام المدرسين بالإنسانية– أكثر صراحة و تلقائية – يمتازون بروح الدعابة و الحسم و العدل و الديمقراطية أكثر قابلية للتكيف مع المتغيرات الجديدة–لديهم القدرة على التعامل بسهولة و تلقائية مع الطلاب.(رتشي،1982: 50)

– دراسة إفيلاس بان Avilés Ban : التي قام فيها بتلخيص 150 بحثا حول الخصائص التي تتوفر في المدرس الفعال , فقد أظهرت الخصائص الشخصية التالية : الاستعداد للتدريس،الذكاء، الثبات الانفعالي،الابتهاج، الموضوعية،الإقدام،السيطرة،الجاذبية،التعاون،الثبات،النقاوة.المعارف،المهارات، الاهتمامات، الحالة النفسية،الصحة.(محمد مصطفي زيدان 1965, نقلا عن عبد العزيز،1997).

– ولقد وجد كومز CO MBS بعد استعراضه لعدة دراسات أن المدرسين الناجحين يتميزون بالتالي: الميل إلى الآخرين و الارتباط بهم– القدرة على مواجهة المشكلات– تمتعهم بثقة الآخرين لقدرتهم الفعالة على مواجهة المشكلات– وضوح الشخصية و تمتعها بالجاذبية –احترام الآخرين لما لهم من مكانة طيبة بينهم (رتشي،1982 : 51).

– دراسة فرج عبد القادر طه 1989 في مصر تبين أن هناك عددا من الخصائص الشخصية والسلوكية في نجاح الأستاذ الجامعي من بينها: الرغبة في التدريس– الضمير الحي –الطاقة الجسمية – الاتزان الانفعالي–الذكاء –المعرفة العلمية–الإلمام بمجال التخصص– المهارة اللغوية–اتساق الفكر ومنطقيته.(السعيد عواشرية،2003: 156).– دراسة عبد ربه واخرون 1994 التي هدفت التعرف على المقومات الشخصية والمهنية التي يتصف بها الاستاذ الجامعي و اهميتها من وجهة نظر طلبة الجامعة حيث اشار الطلبة الى اربع مقومات هي: المقومات الشخصية –التفاعل الاجتماعي –القدوة الحسنة–الاكاديمية التدريسية .وقد حصلت المقومات الشخصية على المرتبة الثانية بعد مقومات التفاعل الاجتماعي : والصفات الشخصيةهي: الثقة بالنفس البشاشة والابتسامة .ومقومات القدوة الحسنة : قدوة حسنة –الصراحة والوضوح .(السعيد عواشرية،2003: 156).

–دراسة عبد الصمد الاغبري 1996 من كلية التربية بجامعة صنعاء حول خصائص الاستاذ الجامعي ،على عينة من 221 طالبا وطالبة من تخصصات علمية وأدبية ،تبين من نتائجها اهم الخصائص الشخصية التالية : المظهر الحسن –التواضع –التحلي بالصبر– الالتزام بالقيم الاسلامية .اضافة الى تخصصات اخرى : الالمام بالمادة –ربط المادة بالواقع– توصيل المعلومات – النشاط العلمي في البحث والتاليف–ضبد الطلاب –الاعتزاز بالمهنة . (معمرية ،1997: 107).–دراسة تيسير عبد الله

1997 التي هدفت التعرف على خصائص الاستاذ الجامعي كما يدركه الطلاب على 142 طابا وطالبة من تخصصات علمية وادبية بجامعة بيت لحم بفلسطين ،حيث جاء ترتيب الصفات الشخصية المرتبة الثانية بعد الصفات للاجتماعية ،هذه الصفات الشخصية هي :الصبـــر الذكاء–الثقة بالنفس– الاتزان الانفعالي ضبط الذات–المعرفة العلمية المتخصصة – المهارة اللغويـــة اسلوب التدريس الجيد .(معمرية ،1997: 107).

–دراسة وائل عبد الرحمان التل(2009) عنوانها "مدى توافر المقومات الشخصية للأستاذ الجامعي في أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية في جامعة جازان من وجهة نظر طلاب الجامعة ".طبق فيها استبان متكونة من 48 فقرة ،طبقت على عينة من 358 طالبا .وتوصلت الدراسة إلى أن المقومات الشخصية بشكل عام متوفرة حيث 30 صفة وخاصية توفرت في أعضاء هيئة التدريس بمستوى مرتفع في حين توافرت 18 صفة فيهم بصفة متوسطة ،وتوصلت إلى وجود فروق دالة تعزى لمتغيري التخصص والمستوى الدراسي لصالح التخصصات الأدبية ومستوى السنة الرابعة.(وائل عبد الرحمان التل:2011).

و يذكر رابح تركي (1995) صفات المعلم الحسنة والسيئة التالية :

– صفات المعلم الحسنة: وتتمثل في :الصفات الإنسانية:وتتضمن صفات المشاركة الوجدانية و العطف،البشاشة.الصفات الخلقية: وتتضمن صفات العدل و عدم التحيز، المعاملة، الأخلاق الحميدة.المظهر العام و الشكل:وتتضمن صفات الأناقة، الترتيب،اختيار الملابس،الصوت المتزن، سماحة الخلق.التمكن من المادة العلمية:وتتضمن صفات العناية بأعداد الدروس استعمال طرق مفيدة في التفهيم– تشويق في الإلقاء.

– صفات المعلم السيئة: وتتمثل في الصفات غير الإنسانية: العنف–الشدة–القسوة–الضرب و السخرية–عدم المساعدة. الصفات غير الخلقية: التحيز–الظلم–الكذب–التفرقة–التحدث بالسوء . صفات المظهر العام غير اللائق:عدم العناية بالمظهر–غير مرتب–قبيح المظهر–صوت مخل.سوء السلوك في العمل: عدم الإخلاص في العمل–التغيب و التأخر. (تركي رابح ، 1995 : 446–455).

وفي الأخير يلخص الباحث الصفات الشخصية الأكثر تكرارا في الدراسات السابقة وهي:

المودة والتعاطف، قوة الشخصية، المرونة والتقبل، اللين والتسامح،الاهتمام بالطلاب، تحمل المسؤولية–المرح و البشاشة،حسن المظهر، الاتزان النفسي، العدل وعدم التحيز، الإخلاص، الحزم والكياسة–الخلق الحسن– الصراحة والصدق الحماس في التدريس– الصبر والتحمل– تشجيع الطلاب احترام رأي الطالب.

ثانيا: المواصفات الاجتماعية للأستاذ :

في الحقيقة العلاقة بين الجامعة و المجتمع علاقة عضوية, فالجامعة تعتبر مؤسسة اجتماعية تمثل في حقيقة الأمر مجتمعا مصغرا يتمثل أهداف المجتمع وغاياته ونشاطاته وآماله وطموحاته، و التفاعل بينهما مستمر لا ينقطع. والجامعة تلعب دورا أساسيا في الحفاظ على مقومات المجتمع وقيمه وذاتيته وكيانه. وعليها أيضا مسؤولية تطوير هذا المجتمع وتنميته علميا وثقافيا واجتماعيا .والعامل المهم في تحقيق ذلك كله هو الأستاذ الجامعي،فهو المسئول على تحقيق وظائف الجامعة ومنه فان مهمة تحقيق بقاء وتطور المجتمع تقع ضمن مسؤولياته.فإذا تخلى الأستاذ عن مهمته في الحفاظ على قيم المجتمع و نشر قيم الخير و الفضيلة فإنه يكون قد تخلى عن دوره في تربية أجيال الطلبة وتنقلب المؤسسة الجامعية بكليتها من عامل بناء و تطور إلى عامل هدم و فناء و تأخر .

فإذا كان للأستاذ الجامعي دور في نقل المعرفة ونشرها وتطويرها له أيضا دور في تلقين ونقل قيم المجتمع لهم وهذا الدور يوازي في قيمته الأدوار الأخرى الذي يجب على الأستاذ القيام بها. فلا يجب أن يستخف الأستاذ بدوره الاجتماعي لان في ذلك استخفاف بمجتمعه وما يمثله واستخفاف بذاتيته.وهذا الدور لا يستطيع المعلم القيام به إلا بامتلاكه لمجموعة من المواصفات تتعلق بطريقة اتصاله بالتلاميذ وأسلوب قيادته لهم ونمط تفاعله معهم, وهذه المواصفات هي مقياس فعاليته الاجتماعية.

- صفات الأستاذ الاجتماعية:

لقد حدد غنيم واليحيوي(1998) نوعين من الصفات تؤدي حسبهما لنجاح أستاذ الجامعة في انجاز أدواره اتجاه المجتمع هي :

- صفات مهنية: تقدير مهنة التعليم والاعتزاز بها -الإلمام بأهداف التعليم الجامعي وكيفية تحقيقها الإسهام في تقدم القسم والكلية والجامعة- إظهار مستوى من الأخلاق تتناسب مع أخلاقيات المربين والمعلمين الأفاضل-احترام النظام الجامعي وتعليماته-العمل على النمو الذاتي وتطوير الأداء الأكاديمي والمهني والفني .

- صفات شخصية: التحلي بقدرات ومهارات التفكير العلمي واتجاهاته-الإخلاص في العمل وانجاز الأعمال والمسئوليات بجدية واهتمام- تقديم المصلحة العامة على المصلحة الخاصة- إدراك المسئولية الملقاة على عاتقه .(غنيم واليحيوي ، 1998: 14).

ومن جهته وضع محمد الكحلوت(2006) مجموعة من المقومات الاجتماعية للأستاذ الجامعي:

التواضع والابتعاد عن الغرور-التعاون مع الآخرين-الجدية والإخلاص في العمل-احترام مشاعر الطلاب-الدقة والنظام-التمسك بالعقيدة-تشجيع الطلاب-مهذب في ألفاظه وتعامله وتفاعله -العمل على رفع الروح المعنوية للطلاب-يتصف بالحكمة والصبر- يشيع جو من الألفة والمحبة-بين الطلبة- مشاركة في حل مشكلات الطلاب.(محمد الكحلوت،2006 :162) .

و صنف محمد سمير كبريت (1998) صفات المعلم الاجتماعية في ثلاث أصناف:

ا – **صفات المعلم الاتصالية:** إقامة علاقة حسنة مع التلاميذ – الإنصات الجيد لمشاكل التلاميذ– معرفة المعلم باهتمامات التلاميذ و مشاغلهم– معرفة المعلم بآراء المتعلمين في الدراسة وصعوبتها. إن هذه الصفات الاتصالية تعمل على تحقيق ما يلي : تهيئة نفوس التلاميذ–أن آراء التلاميذ كاشف قوى لدور المعلم و سلامته–الحوار و التفاعل طريقة نجاح انتقال المعلومات من المعلم إلى التلاميذ–الحوار و التفاعل طريق نجاح العملية التعليمية.

ب – صفات المعلم القيادية : القدرة على قيادة الصف– تشجيع إنجازات التلاميذ (تقبل وتشجيع التلاميذ)–استشارة انتباه التلاميذ– اهتمام المعلم بمشاكل تلاميذه ومشاركتهم في حلها –احترام المعلم لتلاميذه في تقصيرهم أو نجاحهم واحترام رأيهم– مناقشة المعلم لتلاميذه في القضايا التربوية و التعليمية. والتحلي بالصفات و الخصائص القيادية تجعل من المعلم: هو القائد و الموجه و المربي ،هو قائد عند حسن قيامه بعمله, تحضيرا لدروس و حسن تعليمها و حسن إدارة الصف و تنظيمه– كما أن توفير الجو الدراسي السليم يؤدي إلى التعاون وغرس الاتجاهات الديمقراطية.

ج – صفات المعلم الاجتماعية(التفاعلية): العملية التعليمية عملية تفاعل اجتماعي لتكوين شخصية ذاتية متكاملة –الحاجة إلى نفسية و عقلية تميل للعمل الجماعي (الصفح عن الأخطاء و عدم التسلط و القبول بآراء الآخرين و العقل المتفتح)–علاقة المعلم قائمة على الاتصالات بالتلاميذ و المعلمين و الإدارة و الأولياء–عمل المعلم مع التلاميذ و الطلاب (عمل جماعي و اجتماعي)–نجاح المعلم في عمله يتوقف على نجاحه في إقامة الاتصالات و الحوارات و العلاقات و التفاعلات. (كبريت، 1998: 16-17).

وأجريت العديد من الدراسات عن الصفات الاجتماعية منها :

– دراسة (شنودة، 1991م) ، التي هدفت إلى التعرف على نوعية السلوك القيادي لعضو هيئة التدريس بكليات جامعة المنصورة بمصر، من حيث كونه سلوكـاً قيـــاديًّا يعتمد على بعد التقدير –العلاقات الإنسانية الإيجابية في قيادة وتوجيه الطلاب إلى جانب الاهتمام بالعمل –أم أنَّه سلوك يعتمد على البعد المجرد – المبادرة –الذي يهتم بأداء العمل ومتطلباته دون اعتبار للعلاقات الإنسانية. تكونت عينة الدراســـة من 30 عضوًا من أعضاء هيئة التدريس –مدرس، أستاذ مســـاعد، أستاذ و 1340 طالبًا وطالبة من كليات الطب، والعلوم وطب الأسنان، والصيدلة، والتجارة، والحقوق، والهندسة، والزراعة، والآداب، وتربية ، وعلوم و30 من عمداء ووكلاء كليات الجامعة المختلفة، و15 من رؤساء الأقسام ممثّلين للكليات السابقة. ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث مقياس السلوك القيادي. توصلت الدراسة إلى أنَّ أعضاء هيئة التدريس وصفوا سلوكهم القيادي بالمثالية في بعدي التقدير والمبادرة، وأنَّهم يمارسون أسلوب العلاقات الإنسانية إلى جانب الاهتمام بالعمل، بينما يرى العمداء والوكلاء ورؤساء الأقسام والطلاب أنَّ أعضاء هيئة التدريس يستخدمون البعد

المجرد (المبادرة) الذي يهتم بالعمل دون اعتبار للعلاقات الإنسانية. (إبراهيم الحسن الحكمي،2002).

-وأشارت دراسة (وطفة ،1993) إلى مسألة التفاعل التربوي بين الطلاب وأعضاء هيئة التدريس في جامعتي دمشق والكويت، واشتملت عينة البحث على (245) طالباً وطالبة، وتوصل الباحث إلى أن هناك انخفاضاً في مستوى التفاعل التربوي في جامعة دمشق، وأن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية في مستوى التفاعل التربوي بين الجامعتين لصالح جامعة الكويت.(إبراهيم الحسن الحكمي،2002).

-دراسة علي(1993)عن التفاعل التربوي بين الطلاب والاساتذة كما يدركها الطلاب والطالبات واجرى البحث على عينة من 245 طالبا وطالبة بكلية التربية بجامعة دمشق وكانت النتائج انه يوجد انخفاض في مستوى التفاعل التربوي .(اريج عوني يعقوب طوفان ،2002: 22).

-دراسة(محمود 1993)هدفت إلى تشخيص المشكلات التي يواجهها الطلبة في الفيوم جامعة القاهرة وكانت العينة متكونة من 229 طالبا وطالة .ومن النتائج المتوصل إليها : وجود فجوة بين الأساتذة والطلبة ،وعدم توافر فرص التعبير عن الرأي ،عدم ارتياح الطلبة لطرق التدريس ، وتحيز الأساتذة لبعض الطلبة .(محمد احمد النيرب، 2003: 29).

-دراسة(الشامي 1994)التي هدفت التعرف على مهام الأستاذ الجامعي وواقع أدائها وتكونت العينة من 120استاذا ،و250طالبا وطالبة من جامعة الملك فيصل بالإحساء ،استخدم استبيان متكون من ثلاث أبعاد :المظهر والصفات الشخصية ،والتعاون وتحفيز الطلبة ،والأداء التدريسي، وكانت النتائج أن كفايات الالتزام والعدل في المعاملة والتعامل واحترام الطلبة لم تكن متوفرة بالنسبة المقبولة بنسبة 75 بالمائة وكذلك التواضع ،والاهتمام بهم واحترامهم وتقبل أفكارهم .وان معظم الكفايات المتعلقة بالتعاون مع الطلاب والطالبات وحفزهم على الدراسة وتوجيههم لم تتوفر في الأساتذة (محمد احمد النيرب، 2003: 30).((رزق ذياب ،2006: 9)(بن سعود البابطين :2008).

-دراسة(الداوود 1994)هدفت التعرف على واقع الممارسة الديمقراطية في الكليات الأردنية في الكليات الأردنية ،طبقت استبانه على 495 طالبا وطالبة وأظهرت النتائج أن مستوى الممارسة الديمقراطية متوسط . (محمد احمد النيرب، 2003: 30).

-في دراسة (عبد ربه ، 1994) عن مقومات التفاعل الاجتماعي فقد جاء تواضع الأستاذ في أعلى مرتبة وادني مرتبة هي إشاعة جو من الألفة والمحبة.(السعيد عواشرية ،2003: 156).

-دراسة وست (west, 1994)هدفت التعرف على الاتصال بين المعلم والطالب في إحدى المدارس الحكومية بأمريكا .وتكونت العينة من 158 طالبا وطالبة واستخدمت الاستبانة وأسفرت النتائج التالية : أن التعليقات الايجابية والاحترام من طرف المعلم هي أهم النواحي الايجابية في رأي الطلبة .والفئات

السلبية للاتصال هي: الإحراج والانضباط والعدوانية والتوقعات غير المنطقية (جعفر وصفي توفيق،2006: 46).

-دراسة (شيخة عبد الله المسند 1996)حول مقومات التدريس الجامعي الفعال على عينة 330 طالبا وطالبة من مختلف كليات جامعة قطر وكانت النتائج ترتيب التفاعل مع الطلاب في المرتبة الثالثة بعد مقومات الصفات الشخصية و الامتحانات وتقويم الطلاب. (معمرية ،1997: 107).دراسة (تيسير عبد الله 1997) التي هدفت التعرف على خصائص الأستاذ الجامعي كما يدركه الطلاب، على 142 طابا وطالبة من تخصصات علمية وأدبية بجامعة بيت لحم بفلسطين، حيث جاء ترتيب الصفات الاجتماعية في المرتبة الأولى قبل الصفات الشخصية والمهنية.و هذه الصفات الاجتماعية هي:العطف، التسامح، حب الطلاب، القيادة، السهولة في المعاملة، القدوة الحسنة، التواضع، التفاعل الصفي، المظهر اللائق.(معمرية ،1997: 107).

-دراسة (عبد ربه وأديبي، 1997) التي هدفت إلى تحديد المقومات الشخصية والمهنية للأستاذ الجامعي من وجهة نظر الطلاب في جامعة البحرين وعددهم 674 طالبا وطالبة وتوصلت الدراسة إلى ارتفاع تفضيل الطلاب لمقومات التفاعل الاجتماعي مثل تواضع وتعاون ومعاملته واحترامه وتشجيعه ورفع الروح المعنوية للطلاب .وأيضا ارتفاع تفضيل الطلاب لمقومات القدوة الحسنة مثل مهذب في ألفاظه وقدوة حسنة ورفيع الخلق وصدق الوعد والعهد والصراحة والوضوح والعدالة والحوار .(بن سعود البابطين :2008).

-دراسة الاغبري 1998 هدفت التعرف على صفات الأستاذ الجامعي الكفء في التدريس بجامعة ناصر بليبيا من وجهة نظر 300 طالبا وطالبة من أربع كليات ، وكانت النتائج : إعطاء الطلبة أهمية لحرية التعبير ومراعاة الفروق الفردية ،كما لاحظ الطلبة أن الأساتذة يترفعون عليهم ويعاملونهم كأنهم تلاميذ.(محمد احمد النيرب،2003: 32).

-دراسة (وطفة والشريع 2000) هدفت التعرف على الفعاليات الديمقراطية ومظاهرها في جامعة الكويت .وتكونت العينة من 622 طابا وطالبة و 128 أستاذا من كليات مختلفة وكانت النتائج أن الطلبة يبدون موقفا سلبيا من التفاعل التربوي مع المدرسين .ويرى الأساتذة هيمنة مبدأ التلقين في التدريس وغياب المنهجية التي تؤدي إلى بناء الذهنية النقدية الايجابية. (محمد احمد النيرب،2003: 33).

-دراسة (روس، Ross 2001) هدفت إلى تطوير إطار من منظم للمعلومات لفهم المشكلات التي تواجه مؤسسات التعليم العالي ببلغاريا جامعة صوفيا .استخدم المقابلة لجمع البيانات مع المديرين والمحاضرين والطلبة.وتوصلت إلى أن التعليم العالي بعيد عن الممارسات الديمقراطية من وجهة نظر

الأساتذة والطلبة ،وان المركزية والبيروقراطية والتفكير النخبوي مازال مسيطر على التعليم العالي (محمد احمد النيرب،2003: 32).

-دراسة (الطنبور،2003) هدفت الدراسة التعرف على الفعاليات الديمقراطية ومظاهرها في جامعتي النجاح الوطنية وبئر زيت بفلسطين من وجهة نظر الطلاب ،وتكونت العينة من 773 طالبا وطالبة وأسفرت النتائج :أن درجة الفعاليات الديمقراطية كانت متوسطة. (محمد احمد النيرب،2003: 33).

-دراسة(الحجار،2003) هدفت التعرف على مستوى الممارسات الديمقراطية للتعليم من وجهة نظر 520 طالبا وطالبة من جامعة الأقصى بغزة .وأسفرت النتائج : أن مستوى ممارسات ديمقراطية التعليم متوسط بشكل عام .((محمد احمد النيرب،2003: 34).

-دراسة (كامرون، Cameroun 2004) هدفت التعرف على مفاهيم الديمقراطية كما يصفونها ذاتيا والخصائص الأساسية للديمقراطية .وتكونت العينة من 100مدرس ومن نتائج الدراسة أن الممارسة الديمقراطية غير واضحة وغير معمول بها في الجامعات .((محمد احمد النيرب،2003: 32).

- وبينت دراسة(نهى إبراهيم الشتات 2005) رغبة الطلبة وتفضيلهم أن يكون الأستاذ الجامعي ملتزم بالقيم الاجتماعية ومن الصفات التي تضمنتها الدراسة : التمسك بالقيم الاجتماعية والثقافية – يربط موضوع المحاضرة بالإحداث الجارية يتصف بالديمقراطية في معاملته للطلبة -يشارك في حل مشكلات الطلبة – يوضح للطلبة مسئولياتهم و وإجاباتهم نحو مجتمعهم .(إبراهيم الشتات،86،2005-87).

-دراسة (حسين، 2006)هدفت التعرف الواقع التربوي في جامعات لبنان وتوضيح مدى التزام المدرسين بممارسة الديمقراطية أثناء تعاملهم مع الطلبة .وتكونت العينة من 200 طالبا وطالبة و100استاذ وكانت النتائج: أن مستوى الممارسات الديمقراطية مرتفع بين الطلبة والأساتذة (محمد احمد النيرب،2003: 34).

-دراسة جعفر وصفي توفيق أبو صاع(2006) هدفت الدراسة التعرف على مشكلات الاتصال بين طلبة الدراسات العليا والأساتذة في الجامعات الفلسطينية من وجهة نظر الطلبة أنفسهم واثر الجنس والكلية .وتكونت العينة من 279 طالبا وطالبة من عدة جامعات من فلسطين، استخدمت استبانه متكونة من 43 فقرة ، وبينت النتائج أن درجة المشكلات النفسية والاجتماعية متوسطة في مشكلات الاتصال بين طلبة الدراسات العليا والأساتذة، وانه لا يوجد فرق في الجنس ويوجد فرق في الكلية لصالح الكليات الإنسانية.

دراسة رولا عبد الرحيم حرب (2007)حاولت التعرف على الممارسات الديمقراطية التي يقوم بها الأساتذة من وجهة نظر الطلبة .تكونت العينة من 800طالبا وطالبة من جامحة النجاح الوطنية فلسطين

طبقت أداة متكونة من 40فقرة متكونة من أربعة أبعاد هي:العدل والمساواة بين الطلبة ، حرية التعبير عن الرأي ،المادة الدراسية ،أسلوب التدريس.وتوصلت النتائج أن تصورات الطلبة للممارسات الديمقراطية للأساتذة كانت متوسطة حيث بلغت 62.8 بالمائة.

-دراسة بن سعود البابطين (2008)هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على ممارسة الأستاذ الجامعي للعلاقات الإنسانية من وجهة نظر طلاب كلية التربية بجامعة الملك سعود.ولتحقيق هدف الدراسة قام الباحث بتصميم استبانه، وتم التحقق من صدقها وثباتها. وطبقها على عينة الدراسة من طلاب كلية التربية بجامعة الملك سعود. وقد بلغ عددهم (417) طالباً. واستخدم الباحث عدداً من الأساليب الإحصائية المناسبة لطبيعة هذه الدراسة.وكان من أهم نتائج هذه الدراسة ما يلي:

1. أن درجة ممارسة الأستاذ الجامعي للعلاقات الإنسانية مع طلابه، بشكل عام متوسطة، حيث بلغ المتوسط الحسابي العام (2.82) من أصل (4).و تراوح المتوسط الحسابي بين (1.92)، وبين (3.58)، لممارسة الأستاذ الجامعي للعلاقات الإنسانية مع طلابه. أي تراوحت بين درجـــة منخفضة ودرجةعالية.2. أن العبارة "يبدأ بتحية الإسلام عندما يلتقي مع طلابه" جاءت بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي (3.58).وتلتها يصغي جيدا لأسئلة الطلاب -يشجع الطلاب يقيم علاقات طيبة معهم -يرحب بالطلاب -يتقبل وجهات نظر هم -يعاملهم بتواضع -حرصه على العدل بينهم -يترم مشاعرهم . وجـــــاءت العبارة " يشارك الطلاب في بعض الأنشطة غير الصفية " بالمرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (1.92).3. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) بالنسبة لمتغيرات الدراسة (القسم، المستوى الدراسي، المعدل التراكمي).

ويرى (خالد خميس 2003: 291) أن على أساتذة الجامعات أن يكونوا على وعي بطبيعة العلاقات وبمهاراتهم في التواصل مع الطلبة.وعليه ينبغي أن يكون الأستاذ الجامعي قادرا على أن:

1-يطور علاقات ايجابية مع الطلبة ،قائمة على المحبة والاحترام .

2-يعترف بمشاعر الطلبة ،ويشجعهم على التعبير عنها.

3-يبدي اهتمام قويا بالطلبة فيما يتعلق بما يشعرون به تجاه المادة أو طريقة عرضها.

4-يستخدم الإيماءات وتعبيرات الوجه في تقديم رسائل للطلبة.

5-يتعرف أسماء الطلبة ،ويرحب بهم.

6-يستخدم لغة لطيفة وكلمات مناسبة لتوجيه الطلبة.

7-يمتلك صوتا قويا ومسموعا ومفهوم وواضحا.

8-يستخدم حركة الجسم والإشارات .

9-يحافظ على الاتصال العيني مع الطلبة خلال المحاضرة.

10-يحتفظ باتزانه العاطفي .

نخلص إلى القول أن الصفات الاجتماعية المختلفة تؤدي إلى نجاح الأستاذ الجامعي في أداء دوره الاجتماعي و إقامة العلاقات الطيبة مع الطلبة والأساتذة و الإدارة ،كما أن الصفات الاجتماعية تجعله منسجم مع محيطه ومجتمعه ومع طلبته مما يخلق نوع من الإحساس والمصير المشترك بين الأستاذ والطلبة والزملاء .

ويلخص الباحث من الدراسات السابقة الصفات الاجتماعية التالية :

التواضع-المسئولية-العدل والمساواة -قدوة حسنة-التسامح-التفاعل-التشجيع والتحفيز-الاحترام-الأمانة-الحوار-الديمقراطية-الإنصات والاهتمام-حسن المعاملة-الالتزام بالقيم-الايجابية-التعاون والود -المظهر اللائق-السماح بالتعبير-العلاقات مع الغير-رفع الروح المعنوية-تقديم المصلحة العامة.النصح والإرشاد-التوعية-المشاركة-نشر الثقافة-المحافظة على التراث والهوية-القيادة والتوجيه-خدمة المجتمع-الإصلاح في المجتمع.

ثالثا: المواصفات المعرفية للأستاذ الجامعي:

الوظيفة الأولى والأساسية للأستاذ الجامعي وهي التدريس أو التعليم تتطلب مواصفات معينة وتقوم على أسس محددة، وتتطلب مهارات معرفية وخصائص وصفات مناسبة وتمر بخطوات مرتبـــــــــة و منظمة وسنتطرق إلى كل ذلك في الأتي:

- الأسس المعرفية لمهنة التدريس:

تقوم مهنة التدريس بشكل عام والتدريس الجامعي بشكل خاص على مجموعة من الأسس المعرفية متعلقة بالتمكن من المادة ومعرفة طرق وأساليب التدريس، ومراعاة الفروق الفردية، واستخدام التقنيات والوسائل التعليمية والتغذية الرجعية و الاطلاع على مجال التخصص ومعرفة بخصائص الطلاب،فهذه الأسس ضروري أن تكون متوفرة في الأستاذ لأنها تمثل عناصر نجاحه في عملية التدريس،وكلما قل اعتماده على هذه الأسس قلت فعاليته التعليمية وربما تصل إلى الحد الذي يكون نقصانها عند الأستاذ يلحق ضررا على نفسيات الطلبة وعلى استيعابهم وتحصيلهم المعرفي. وسيتناول الباحث أهم الأسس التي تقوم عليها مهنة التدريس الجامعي فيما يلي :

أولا-المعرفة الأكاديمية لمادة التدريس : معرفة المادة والتمكن منها أول أساس ينبغي أن يتوفر لدى الأستاذ ،لأنه أول شرط من شروط الأستاذ الناجح ،وبهذا فمعرفة المعلم بمادة تخصصه و تمكنه فيها يعتبر مؤشرا أساسيا ومبدئيا لفعاليته في التدريس و لنجاحه في القيام بمسؤوليته، ولأهليته العامة للتدريس وقد أثبتت الدراسات وجود علاقة بين " مستوى التحصيل الأكاديمي للمعلمين و فعاليتهم التعليمية"وهذا ما أكدته دراسات(Right and Nathal 1970 Rosenshine1971)(نشواتي،1998

:234). والإعداد الأكاديمي مرتبط ايجابيا بفعالية التعلم والمعلمون الذين يتفوقون في ميدان العمل هم المعلمون المؤهلون أكاديميا.(احمد إبراهيم،2005 :77).فالمفاهيم تطورت وزادت من حيث الكم والكيف والنوع "وهذا يتطلب من الأستاذ الفطنة والذكاء والاطلاع على مستجدات العلم والمعرفة للربط بين المعلومات الجديدة وعملية التدريس والأهداف المسطرة في البرامج المقدمة للطلاب ،فلأستاذ لا يستطيع أن يهيئ للطلاب موقفا تعليميا ملائما إلا إذا توفر لديه قدرا كافيا من الفهم للمادة الدراسية التي يقوم بتدريسها(ناجي تمار، 2003: 180). وقد توصل منصوري أن الطلاب و الطالبات في مختلف المراحل التعليمية اعتبروا أن ما يشدهم إلى المدرس هو كفاءته و تمكنه من مادته (منصوري،2003) ومن الدراسات المتعلقة بالأساس الأول وهو التمكن من المادة ما يلي:

– دراسة الباحثان بيترسون والبرج(Peterson, alberge 1964).فيها طلبا من الطلاب أن يصفوا الأستاذ الجيد من خلال خبراتهم السابقة فكانت النتيجة ذكر صفات معرفية منها :–امتلاك مهارات تدريسية عالية– معرفية كبيرة بالمادة الدراسية–تكليف الطلاب بالكثير من الأعمال والواجبات الدراسية القدرة على ضبط الطلاب.(معمرية 2007: 104).دراسة أجراها .ف.بوج. (1965) على عينة تكونت من 307 طالبا وطالة أن يرتبوا عشر خصائص للأستاذ الجامعي حسب أهميتها فجاءت النتيجة أن الأستاذ المتمكن من المادة والواضح في الشرح والدقيق في تقويم الطلبة من أهم خصائص الأستاذ الجامعي الجامعي.(معمرية،2007: 104). دراسة يونج وشاو(young, show.1999) التي هدفت إلى التعرف على عوامل فاعلية التدريس في الكليات الجامعية بجامعة كلورادو الشمالية .تكونت عينة الدراسة من 912 طالباً ، واستخدم المنهج الوصفي ، ولتحقيق أهداف الدراسة أعد الباحثان استبانه مكونة من (25) عبارة ، وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج منها : إن أفضل أعضاء هيئة التدريس هم القادرون على إعطاء قيمة علمية ووظيفية للمقررات التي يقومون بتدريسها ، ويعملون على زيادة دافعية طلابهم وحماسهم للعملية التعليمية ، كما أن هناك فئة من أعضاء هيئة التدريس يواجهون مشكلة التواصل والتفاعل مع الطلاب مما يقلل من فاعلية تدريسهم للمفردات ، أما الفئة الأخيرة من أعضاء هيئة التدريس فهم يواجهون مشكلة عدم القدرة على تنظيم محتوى المقرر الدراسي بما يتلائم مع بيئة التعلم في الصف الدراسي والذين ما زال يعتمدون الطرق التقليدية في التدريس ولا يستخدمون الوسائل التربوية المناسبة . (اليحيوي و غنيم، 2004).

–دراسة (ياسين، 1986م) للتعرف على الخصائص اللازمة لنجاح عضو هيئة التدريس، تكونت عينة الدراسة من 85 فردًا من المعيدين والمدرسين المساعدين، وأعضاء هيئة التدريس من حملة الدكتوراه بكلية البنات بجامعة عين شمس، وكلية التربية جامعة الزقازيق. أبانت الدراسة أنَّ الخصائص اللازمة لنجاح عضو هيئة التدريس تتمثل في التمكن من المادة العلمية، وتنظيم العمل ودقة

المواعيد، واحترام آراء الطلاب، وعدالة التقويم، وسعة الأفق، ومرونة التفكير. (اليحيوي و غنيم، 2004) .

-وفي دراسة (نخلة، 1989م) ، التي هدفت إلى التعرف على المقومات الأساسية التي يتميز بها أستاذ الجامعة الكفء من وجهة نظر الطلاب بكلية التربية، جامعة المنيا، بجمهورية مصر العربية، ومقارنتها بنتائج نفس الاستبانة المطبقة على طلاب جامعة كيبيك بكندا، وجامعة باريس بفرنسا. أسفرت الدراسة عن تشابه وجهة نظر طلاب جامعة المنيا وجامعتي كوبيك وباريس في أنَّ المقومات الأساسية التي يتميز بها أستاذ الجامعة الكفء تتمثل في شرح المادة باستخدام أمثلة واقعية، وتقديم الآراء بطريقة منطقية ومتسلسلة، وتقديم محتوى تفصيليًّا للمقرر الدراسي في بداية الفصل الدراسي، وتنظيم مواقف تعليمية تتمشى مع احتياجات الطلاب، واستخدام طرق تدريس متنوعة. (اليحيوي و غنيم، 2004) .

-دراسة صلاح الدين أبو ناهية(1992) التي أجراها على عينة من 92 طالبا وطالبة بكلية التربية بالجامعة الإسلامية بغزة فلسطين ،وتوصل إلى أهم عشر خصائص للأستاذ الجامعي من بينها أربعة صفات معرفية متعلقة بالمادة وهي : متمكن من الموضوع الذي يدرسه – مؤهل بدرجة عاليا أكاديميا – يعرض المحاضرة بطريقة شيقة – يعرض المحاضرة بوضوح وبساطة. (معمرية، 2007: 106).

-دراسة عبد اللطيف خليفة(1992) التي أجراها على 400 طالبا وطالبة من كليتي الآداب جامعتي القاهرة والمنيا بمصر تم اختيارهم من تخصصات علم الاجتماع،وعلم النفس ،فلسفة ،جغرافيا ،علم المكتبات والتوثيق من السنوات الثانية والثالثة والرابعة وتوصلت الدراسة إلى أهم عشر خصائص للأستاذ الجامعي من بينها الصفات المعرفية التالية : منظم في شرحه،لديه القدرة على الإقناع،متحدث جيد،لديه خبرة طويلة،يهتم بالقضايا الفكرية العامة، نزيه وموضوعي .(معمرية، 2007: 106).

-دراسة آل ناجي، (1998)، هدفت إلى التعرف على أهم الخصال التي يجب توافرها في أستاذ الجامعة والتي يمكن أن تؤدي إلى رفع المستوى التحصيلي الدراسي للطلاب من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس والطلاب في جامعة الملك فيصل بالإحساء. تكونت عينة الدراسة من 66 عضو هيئة تدريس بكليات جامعة الملك فيصل بالإحساء في الأقسام العلمية والأدبية، و 138 طالبًا وطالبةً من الأقسام المختلفة بالكلية من المستوى الدراسي الأول حتى الرابع. ولتحقيق أهداف الدراسة أعدَّ الباحث سؤالاً مفتوحًا يتضمن تحديد أهم الخصال التي يجب توافرها في أستاذ الجامعة المرتبطة برفع المستوى التحصيلي للطلاب. وأظهرت الدراسة أنَّ أعضاء هيئة التدريس والطلاب يتفقون على أنَّ من أهم الخصال التي يجب توافرها في أعضاء هيئة التدريس والتي من شأنها أن تؤدي إلى رفع المستوى التحصيلي للطلاب: استخدام طرق متنوعة في التدريس والتقويم، تَمكُّن عضو هيئة التدريس من مادته العلمية، تفاعله مع طلابه بشكل إيجابي، بذل المزيد من الجهد في إلقاء المحاضرة. كما يرى أعضاء

هيئة التدريس أنَّ من أهم الخصال تكليف الطلاب بأداء واجبات منزلية ومتابعة تقويمها، والتزام الأستاذ بمواعيد المحاضرة والساعات المكتبية، بينما يرى الطلاب أنَّ من أهم الخصال الاهتمام بمشاكل الطلاب، تقديم العون والمساعدة لهم، الاتصاف بشخصية جذابة تتحلى بالود وسعة الصدر والعدالة في المعاملة، ومراعاة الفروق الفردية. (اليحيوي و غنيم،2004) .

وفي دراسة (الخثيلة، 1418هـ 1998) التي هدفت إلى التعرف على المهارات التدريسية الفعلية التي يمارسها أستاذ الجامعة، والمثالية التي ينبغي أن يمارسها من حيث: نماذج التدريس، تطوير مهارات التدريس، أنماط المحاضرات، التنظيم وبناء المحاضرة، مستوى الأداء والإلقاء، والتقويم، من وجهة نظر الطالبات. تكونت عينة الدراسة من 218 طالبة من المستوى الرابع في كل من كلية الآداب، والتربية، الأقسام العلمية، العلوم الإدارية. ولتحقيق أهـداف الدراسة أعدت الباحثة استبانه اشتملت على ما سبق. وأوضحت الدراسة أن الطالبات يرين أن أعضاء هيئة التدريس يوجهون الأبحاث التي يكلفون بها الطالبات حسب اهتماماتهم وليس حسب اهتمامات الطالبات، كما أنهم لا يراعون الفروق الفردية بين الطالبات، ولا يهتمون بتوجيه وإرشاد الطالبات أثناء الساعات المكتبية، ولا يسعون إلى توفير مناخ تعليمي تسوده المحبة والرضا، كما أنهم يستخدمون أنـماط تقليدية في التدريس –أسلوب المحاضرة –، ويعتمدون في تقويمهم على أسلوب الحفظ والاسترجاع. كما أثبتت الدراسة أنَّ الدور المثالي لعضو هيئة التدريس كان ينبغي أن يكون خلاف ذلك، فالأبحاث يجب أن توجَّه حسب اهتمامات الطالبات، وأن تراعي الفروق الفردية، وأن يهتم أعضاء هيئة التدريس بتوجيه وإرشاد الطالبات أثناء الساعات المكتبية، ويسعون إلى توفير مناخ تعليمي تسوده المحبة، ويستخدمون أساليب متنوعة ومتطورة في عملية التدريس والتقويم . (اليحيوي و غنيم،2004) .

دراسة (شمسان، 2001) ، التي من بينها أهدافها التعرف على آراء الكلية في الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس في كليات جامعة صنعاء. تكونت عينة الدراسة من 144 عضواً من أعضاء هيئة التدريس الذين لا يشغلون مناصب إدارية ، و 1440 طالباً . ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام عدة أدوات هي : طريقة تحليل ظـواهر العمل ، وطـريقة هـوزبرج (طريقة القصة) بإجراء مقابلات مع المسئولين ، وطريقة الاستقصاءات بإعداد استبانه لتقويم الأداء التدريسي بالجامعة ، وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج منها: إن التدريس الفعال يقوم على عدد من الخصائص منها : التنظيم الجيد للمادة التعليمية والمقرر ، الاتصال الفعال ، الحماس وعمق المعرفة للمادة التي يتم تدريسها ، الاتجاهات الإيجابية نحو الطلبة ، العدالة في الاختبارات وإعطاء الدرجات ، والمرونة في أساليب التدريس ، لائحة نواتج التعلم مع الأهداف المعلنة . تبني نظام فعال لتقويم كفاءة الأداء الأكاديمي لأعضاء هيئة التدريس من خلال التقويم الذاتي لأعضاء هيئة التدريس من قبل الطلبة. (اليحيوي و غنيم، 2004) .

2- معرفة أساليب وطرق التدريس:

تأتي أساليب و طرق التدريس من حيث الأهمية في المرتبة الثانية بعد المعرفة الأكاديمية لمادة التدريس،و بينهما ارتباط كبير ،ويدل كل منهما عن الأخر ،فعرض المادة يستوجب بالضرورة استخدام طرق وأساليب معينة في عرضها ،كما أن نوع وطريقة استخدام طرق التدريس يدل على تمكن الأستاذ من مادته الذي يجعله يختار أفضل وانسب الوسائل الإيصال المعلومات للطلاب.وبدون التمكن والمعرفة الجيدة بطرق التدريس وسبل تطبيقها تغدو المادة العلمية عقيمة صماء .و من أهم أساليب التدريس حسب علي راشد1993 التي ينبغي على الأستاذ استخدامها في عملية التدريس:المناقشة والحوار-الإعادة والتكرار – ضرب الأمثلة –التشويق والإثارة-استخدام الوسائل التعليمية.و هناك عدد من الدراسات والبحوث التي أجريت في مجال أساليب التدريس الجامعي. وفيما يلي عرض لبعضها.

- أجرى (العريض عام 1414هـ 1994) دراسة نظرية عن عضو هيئة التدريس بجامعات دول الخليج العربية تأهيله وتقويمه، استهدفت مناقشة عدة محاور هي:الأسس والمعايير التي يتم بموجبها تعيين أعضاء هيئة التدريس وترقيتهم وتقويمهم وتأهيلهم، بالإضافة إلى التعرف على توجهات الفكر التربوي العربي والخليجي في مجال تأهيل وتقويم عضو هيئة التدريس، علاوة على الخبرات والاتجاهات العالمية في ذلك المجال. كما استهدفت الدراسة التعرف على واقع أداء أعضاء هيئة التدريس، ووضع تصور مقترح لتأهيل وتقويم عضو هيئة التدريس في الجامعات الخليجية. وقد استنتج الباحث من خلال عرضه لعدد من الدراسات والبحوث ذات العلاقة بالمحور الثالث واقع أداء أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الخليجية، أن طريقة التدريس الأساسية في الجامعات هي طريقة المحاضرة والمناقشة وأن الطرائق الأخرى أقل استخداماً. وأن الحاجة تؤكد على استخدام الأساليب والطرائق الأخرى وإلى الإكثار من أساليب التعلم الذاتي واستخدام التقنيات الحديثة على الوجه الصحيح وحسب الحاجة.(المرزم السبيعي، 2006) .

- أجرى(اوستروزكي وليكس عام 1995م austrozki, links) دراسة تتبعية على الطلاب السابقين المسجلين على الأقل في ثلاثة مقررات دراسية في علم النفس، بولاية الينوى. وقد طبقت الدراسة على 400 طالب ممن درسوا في ثلاثة مقررات في قسم علم النفس من عام 1989 إلى 1993، ووزع الاستبيان على الطلاب في عام 1995م متضمناً طلب معلومات عن وجهة نظرهم حول فاعلية المقررات الدراسية في قسم علم النفس والفائدة التي تلقوها من إتمامها. وقد أظهرت النتائج من إجابات 156 طالباً من الطلاب السابقين إلى عدة جوانب من أهمها: ن العمل التطوعي قد ساعد في تعلم هؤلاء الطلاب من خلال تقديرهم لبعض من المشكلات الحقيقة التي واجهتم من المجتمع. أن الطلاب يرون أن طرق التدريس الأكثر استخداما وفاعلية هي استخدام المحاضرات والمناقشة داخل القاعة الدراسية، بينما كان حكمهم على استخدام الوسائط أقل فاعلية .(المرزم السبيعي، 2006).

-أجرى (زيتون، 1995) دراسة عن أساليب التدريس في الجامعة وسبل مبررات استخدامها، استهدفت التعرف على أساليب التدريس الشائعة التي يستخدمها أعضاء هيئة التدريس في الجامعة، والمسـوغات التي يذكرها أعضاء هيئة التدريس في استخدامهم لأساليب التدريس في الجامعة، ومدى اختـلاف المسوغات والأساليب التدريسية باختلاف متغيرات الدراسة الجنس، والكلية، والخبرة التدريسية والرتبة الأكاديمية. وقد صمم الباحث استبانه لجمع المعلومات تم توزيعها على عينة عشوائية من أعضاء هيئة التدريس في ثمان كليات من كليات الجامعة الأردنية بلغ حجمها 167 عضواً.ومن أهم ما توصلت إليه الدراسة ما يأتي:1. أن أكثر أساليب التدريس شيوعاً التي استخدمها أعضاء هيئة التدريس في الجامعة هي على الترتيب أساليب: المحاضرة النقاش في المرتبة الأولى، والحوار والمناقشة المرتبة الثانية والمحاضرة الإلقاء مع استخدام الطباشير في المرتبة الثالثة، والمحاضرة المباشرة الرسمية المرتبة الرابعة.2. أن أساليب التدريس الأقل شيوعا هي أساليب: الكمبيوتر التعليمي في المرتبة الأخيرة، يليه الرحلات الميدانية، ثم التعليم المبرمج وأخيرا أسلوب المختبر في المرتبة الحادية عشرة.3. أن أكثر المبررات التي ذكرها أفراد العينة كأسباب دفعتهم لاستخدام أساليب التدريس في الجامعـة هي حسب ترتيبها: كثرة أعداد الطلاب في القاعة الدراسية، وطبيعة المواد الجامعية، ومناسبة الأسلوب التدريسي لقدرات الطلاب واستعداداتهم، إثارة دافعية الطالب للتعلم، مناسبة الأسلوب لإقامة علاقـات طيبة مع الطلاب.4. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أساليب التدريس الجامعي المستخدمة من قبل أعضاء هيئة التدريس في الجامعة تعزى للجنس، والرتبة الأكاديمية، وكذلك بالنسبة لمسوغات استخدامها.5. توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أساليب التدريس الجامعي المستخدمة من قبل أعضاء هيئـة التدريس في الجامعة تختلف جوهريا باختلاف نوع الكلية، بينما لا توجد فروق جوهرية في مسوغات استخدام أساليب التدريس تعزى إلى نوع الكلية (إنسانية، علمية، طبية).6. لا توجد فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية في أساليب التدريس الجامعي المستخدمة من قبـل أعضاء هيئة التدريس في الجامعة تعزى للخبرة التدريسية، بينما توجد فروق في المبررات التـي ذكرها أعضاء هيئة التدريس لاستخدام أساليب التدريس في الجامعة تعزى للخبرة التدريسية.وفي ضوء نتائج الدراسة أوصى الباحث بعدة توصيات من أهمها:

1. نظرا لشيوع استخدام المحاضرة بأنماطها المختلفة فإنه ينبغي استخدامها في نطاق ضيق ولجعلها أكثر فاعلية فإنه يجب تدعيمها بوسائل سمعية وبصرية وتقنيات متنوعة.
2. التأكيد على النمو المهني التربوي لعضو هيئة التدريس وذلك بعقد دورات وورش تعليمية يتم من خلال تعريف أعضاء هيئة التدريس بأساليب التدريس الجامعي وتقويم أداء الطلاب.(بن صالح المرزم السبيعي، 2006).

-أجرت (هند الخثيلة عام 1418هـ 1998) دراسة عن المهارات التدريسية الفعلية والمثالية كما تراها الطالبة في جامعة الملك سعود بالرياض، استهدفت التعرف على نماذج التدريس الفعلية والمثالية في التدريس الجامعي، ومدى تطوير المهارات التدريسية من خلال القدرات والعلاقات الشخصية والتغذية الراجعة. كما استهدفت الدراسة التعرف على أنماط المحاضرة وبنائها ومستوى الإلقاء والأداء للمحاضر. وقد صممت الباحثة استبانه لجمع المعلومات تم توزيعها على عينة عشوائية من طالبات جامعة الملك سعود في عدد من الكليات بلغ حجمها 218 طالبة. ومن أهم ما توصلت إليه الدراسة: 1. أن 50.7% من أفراد العينة ترينَ أن الأساتذة يوجهون الأبحاث حسب اهتمامهم وليس حسب اهتمام الطالبات. وأن 44.4% يرون أن الأساتذة يمارسون التشاور والحوار أثناء وبعد المحاضرة و24.2% يرون أن الأساتذة يشجعون التفكير الإبداعي والتعبير الصادق بينما 21.6% يرون أن الأساتذة يعرضون المحاضرات بشيء من الفاعلية والتحدي لعقول الطالبات.2. أن ثلث أفراد العينة يُؤكدنَ ممارسة أسلوب التدريس بالطريقة التقليدية المحاضرة، و68.4% ترين أن الأستاذ يعتمد على أسلوب إلقاء المحاضرة، وأن 66% ترين أن الأساتذة يعتمدون على المحاضرات وشرح الكتب والملازم المقررة فقط.3. أن 25.2% من أفراد العينة ترين أن أسلوب الأستاذ يتسم بالعفوية والفورية و20.8% منهم يمارس الأسلوب الصارم والجاد، و18.3% لا يوفر العمل الجماعي في سبيل تنمية المهارات التربوية والاجتماعية، و28.4% لا يشجع المكافآت المعنوية مما قد يعيق النهوض بالتفكير الإبداعي.وقد أوصت الباحثة بعدة توصيات منها:1. ضرورة ربط الهدف بفحوى المحاضرة، وبالواقع وباهتمام الطالبات.2. ضرورة تلمس الجانب العملي والتطبيقي وعدم الاعتماد على الجوانب النظرية بنسبة عالية.3. ضرورة تنوع أساليب التدريس كالنقاش والحوار وإثارة التفكير الإبداعي لتعويد الطالبات تحمل المسؤولية وتنمية الثقة بقدراتهن واهتماماتهن.(بن صالح المرزم السبيعي، 2006) .

- دراسة مورجان وزملاؤه (Morgan et autres 2000)عن المقارنة في احتفاظ الطلاب بالمعلومات مدة زمنية معينة في أسلوب المحاضرة الممزوجة مع المناقشة مقابل التعليم التعاوني. وذلك خلال الفصل الدراسي عام 1997. وقد قوم الباحثون أداء الطلاب (من 18–24 سنة) في الكلية التقليدية في الفصل التعليمي في المقررات التمهيدية وعند بداية الدراسة أعطي عشرة من الأعضاء الفرصة لتطبيق الدراسة، مع العلم أن الطلاب لم يأخذوا تعليمات سابقة عن محتوى المقرر، ولم يأخذوا أيضا مقررات متشابه خلال الدراسة. وقد بينت الدراسة أن المحاضرة الممزوجة بالمناقشة قد أثمرت أفضل على المدى القصير من طريقة التذكر أو الاحتفاظ عندما قورنت بالتعليم التعاوني. ومع ذلك كانت النتائج متشابهة عندما قورنت على المدى الطويل.(بن صالح المرزم السبيعي، 2006)

وأجرى ماكروجي (,Mukherjee) دراسة عام 2000م هدفت إلى معرفة التغير في أداء الطلاب

عندما يدرّسون من خلال استخدام استراتيجيات تدريسية متقنة وأخرى تقليدية، وكل واحدة من هذه الاستراتيجيات تحتوي على الأقل على هدف لجعل معظم الطلاب محفزين بكفاءة في الأساليب وكمتفاوتين أو متباينين لتغطية الأسلوب. وقد أظهرت النتائج أن أداء الطلاب في المشكلات كان في الاستراتيجيات التدريسية المتقنة المستخدمة أفضل بالمقارنة من المشكلات باستخدام استراتيجيات تدريسية تقليدية. حيث كان متوسط درجات الطلاب في تدريس المشكلات بواسطة الاستراتيجيات التدريسية المتقنة 75% مقارنة مع 40% لاستراتيجيات التدريسية التقليدية. وأن حوالي 42% من الطلاب في المتوسط أحرزوا نقاط كاملة من تدريس المشكلات بواسطة الاستراتيجيات المتقنة وذلك مقابل (صفر:0 %) لتدريس المشكلات من خلال الاستراتيجيات التدريسية التقليدية.(المرزم السبيعي، 2006).

– وأجرى حمزة وفارو (hamza ; farow)دراسة عام 2000م عن اختبار النماذج التدريسية لعينة من أساتذة كلية المجتمع بتكساس للتعرف على النوعيات الشائعة والقيمة التي يمكن أن تساعد الأساتذة على ترقية التفكير الإبداعي وحل المشكلات لطلابهم. وقد طبقت الدراسة أسلوب المقابلة مع 113 طالباً من طلاب الكلية لاستطلاع آرائهم. ولقد كشفت الدراسة إلى أنه توجد عدة طرق لترقية التفكير الإبداعي لدى الطلاب، ومع ذلك فإن الأساتذة يختلفون في شخصياتهم وفي أسلوب تدريسهم وكذلك في المناخ الذي يهيئونه، وفي الوقت نفسه يتقاسمون عدداً من النوعيات الشائعة والقيمة. وبعض الأساتذة يكون أكثر ميلاً للجانب التحليلي والمنطقي أكثر من غيرهم، والبعض الآخر يظهر للجانب الاستطلاعي والاستكشافي.(المرزم السبيعي،2006).

–كما أجرت ابتسام الجفري(2002) دراسة عن آراء طالبات الدراسات العليا في الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس في جامعة أم القرى، استهدفت التعرف على آراء طالبات الدراسات العليا في الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس في جامعة أم القرى والفروق بين آراء الطالبات في الأداء التدريسي وفق جنس عضو هيئة التدريس والكليات التي يدرسون بها. وقد صممت الباحثة استبانه لجمع المعلومات مكونة من 56 فقرة تناولت ست محاور هي: الإعداد والتخطيط للتدريس المقرر ومهام عضو هيئة التدريس في اليوم الدراسي الأول، والتعامل مع محتويات المقرر، وإعداد الاختبارات وإعطاء الدرجات، والتفاعل مع الطالبات في قاعة المحاضرات، والتعامل مع الطالبات خارج قاعة المحاضرات. وقد تم توزيع الاستبيانات على عينة عشوائية طبقية من طالبات الماجستير في جامعة أم القرى في عدد من الكليات بلغ حجمها 298 طالبة. ومن أهم ما توصلت إليه الدراسة:

1. أن أداء أعضاء هيئة التدريس بشكل عام مقبول في كل من الإعداد والتخطيط لتدريس المقرر والأداء التدريسي في اليوم الأول؛ والتعامل مع محتويات المقرر؛ وإعداد الاختبارات وإعطاء الدرجات؛ والتفاعل مع الطالبات في قاعة المحاضرات؛ والتعامل مع الطالبات خارج قاعة

المحاضرات. 2. وبالنسبة لدلالة الفروق بين متوسطات درجات الطالبات على الأداء التدريسي لأعضاء هيئـــة التدريس، فإنه لا توجد فروق جوهرية تعزى لمتغير الجنس. كما توجد فروق بين آراء الطالبات في أداء أعضاء هيئة التدريس الذكور تعزى لاختلاف الكلية. بينما لا توجد فروق بالنسبة لأعضاء هيئة التدريس الإناث تعزى لاختلاف الكلية.وقد أوصت الباحثة بعدة توصيات منها:

1. أن يتم تطوير معايير للأداء التدريسي الجامعي الفاعل للكليات النظرية وأخرى للكليات العمليـــة.

2. أن تشجع إدارات الجامعات الأقسام الأكاديمية على إقامة ورش عمل أو حلقات لمناقشة الخطط الدراسية وكيفية تطويرها.3. توفير مساحة كافية من الحرية للطلاب للتعبير عن آرائهم وأفكارهم تجاه المقررات الدراسيـــــة وأساتذة الجامعات مع التركيز على أهمية تقويم الطلاب لأداء أعضاء هيئة التدريس.(المرزم السبيعي،2006).

-دراسة بن صالح المرزم السبيعي(2006)هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أساليب التدريس التي يمارسها أعضاء هيئة التدريس في جامعة الملك سعود وإلى تحديد العوامل المؤثرة التي تـــؤدي إلى زيادة فاعلية استخدام الأساليب التدريسية المتنوعة؛ وكشف مدى اختلاف استجابات أفراد عينة الدراسة باختلاف متغيرات الدراسة؛ والتعرف على أهم المقترحات التي يمكن أن تسهم في تطوير أداء عضـــو هيئة التدريس بالجامعة بشكل عام في مجال التدريس، والبحث العلمي، وخدمة المجتمع. ولتحقيق هذه الأهداف صمم الباحث استبانه تضمنت (33) بنداً موزعة على ثلاثة محاور، تم التحقق من صدق الأداة بعرضها على عدد من المحكمين المتخصصين، كما حققت مستوى ثبات عالي بلـــغ (0.86). وقد طبقت أداة الدراسة على عينة عشوائية طبقية من أعضاء هيئة التدريس في ثمان كليات بجامعة الملك سعود بالرياض بلغ عددهم (73) عضواً .وكانت أهم نتائج الدراسة ما يلي:

1. أن أكثر الأساليب التدريسية الجامعية شيوعاً التي يمارسها أعضاء هيئة التدريس في جامعة الملك سعود هي: أسلوب المحاضرة (الإلقاء) باستخدام السبورة، وأسلوب المحاضرة (النقاش)، وأسلـــوب الحوار والمناقشة.2. أن أقل أساليب التدريس الجامعية شيوعاً التي يمارسها أعضاء هيئة التدريس في الجامعة هي: أسلوب الرحلات الميدانية، وأسلوب التعليم المبرمج، وأسلوب العرض التوضيحي.

3. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 5 % في أساليب التدريس التي يمارسهـــا أعضاء هيئة التدريس في الجامعة تعزى إلى اختلاف الكلية، أو اختلاف الخبرة التدريسية، أو اختلاف الدرجة العلمية.4. أن من أكثر العوامل المؤدية إلى فاعلية استخدام الأساليب التدريسية التي يمارسها أعضاء هيئـــة التدريس في الجامعة هي: المهارات التدريسية؛ تمكن عضو هيئة التدريس من مادته العلمية ومـــدى إلمامه بالمقرر والموضوع الذي يدرسه؛ القدرة على التعامل مع الطلاب باحترام مع الالتـــــــزام بالموضوعية والصدق والعدل مع الطلاب.5. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند

مستوى الدلالة 5 % في العوامل المؤدية إلى فاعلية استخدام أساليب التدريس الجامعية التي يمارسها أعضاء هيئة التدريس في الجامعة تعزى إلى اختلاف الكلية، أو اختلاف الخبرة التدريسية، أو اختلاف الدرجة العلمية .(المرزم السبيعي، 2006).

تظهر الدراسات السابقة أن الباحثين على اختلافهم درسوا هذه الأساليب الجامعية من خلال مناهج علمية وطرق شتى، وأن هذه الدراسات بينت كثيراً من النتائج التي ينبغي أن تجد طريقها إلى التطبيق والاهتمام من قبل أعضاء هيئة التدريس والمسئولين في الجامعات.

ثالثا- أتساع المعرفة و الاهتمامات (الثقافة):

إن من شان الثقافة والاطلاع وسعة المعلومات وتعدد الاهتمامات عند الأستاذ من اغناء نفسه ومادته بمعلومات غزيرة ومتنوعة الأبعاد،كما تمكنه من تخطيط وتوجيه أفضل لدروسه.ومن هنا " تبرز أهمية دراسة الثقافة بالنسبة للمشتغلين بالتربية. و من ثم فإن دراسة الثقافة يمكن المربين من تخطيط للعملية التربوية و توجيهها على أساس سليم من الفهم الواضح لأبعادها الثقافية " (مرسي محمد منير،1997 :233). فالتعلم الناجح مرتبط " بمدى اهتمامات المعلم وتنوعها وان سعة اطلاع المعلم وتنوعها تجعله أكثر فعالية من المعلم الأقل اهتماما واطلاعا ومعرفة(احمد إبراهيم،2005 :77). و سعة إطلاع المعلم و توسع معارفه في تخصصه مؤشر على أنه مؤهل تأهيلا علميا و مهنيا جيدا ، و يتضح ذلك " بالتمكن من المادة و ما تتضمنه من موضوعات رئيسية و فرعية و بإطار أوسع مما تعرضه الكتب المدرسية ليستطيع التصرف بهذه المعارف اختصارا أو إضافة أو اغناء مع ثقافة عامة تعزز مكانته لدى طلبته و زملائه و أفراد مجتمعه"(الشبلي،2000: 8).فلأستاذ يكون مزود بالثقافة العلمية التي تساعد على الشرح والتبسيط وتذليل الصعاب وتوضيح المفاهيم وتقريبها إلى ذهن المتعلم ليرتبط بواقعه العلمي والتربوي والثقافي والاجتماعي .فالمعلم اليوم لابد أن يكون جامعا للعلم والثقافة والفن واللغة والبعد الفلسفي والاجتماعي للعملية التربوية والتعليمية ليحقق أهداف التربية والمجتمع.(ناجي تمار ،2003: 183).وقد بينت دراسة (روجانس 1959) أن المعلمين الأكثر فعالية هم الذين يملكون اهتمامات قوية ومعرفة واسعة ، إضافة إلى امتلاك مستوى أعلى من الذكاء المجرد واللفظي .كما بين ويتي 1967أن الميول والاهتمامات والكفاءة غير العادية في تعليم موضوع معين هي من سمات المعلم الفعال (نشواتي، 1998).وتوصلت دراسة (ياسين، 1986م) أنَّ من بين الخصائص اللازمة لنجاح عضو هيئة التدريس سعة الأفق، ومرونة التفكير. (اليحيوي و غنيم، 2004) .

وثقافة المعلم واطلاعه ليست مطلبا حديثا فقد نادى بها أبو حامد الغزالي وجعلها احد الوظائف الأساسية للمعلم وهذا ما يتضح من قوله " إذا كان المعلم مختصا بتدريس علم من العلوم , فلا ينبغي أن ينقص من العلوم الأخرى... بل يجب على المختص بعلم معين أن يوسع على المتعلم طريق التعلم في غيره "(أبي حامد الغزالي : 58).

فأتساع المعرفة و الاهتمامات (الثقافية إذن تغني المعلم كفرد و تساعده في أداء عمله،وتيسر للطلاب التعمق والتوسع في معرفة المادة التعليمية وإدراك أبعادها المختلفة ،لذا فهذا الجانب مهم كثيرا خاصة في عصرنا عصر العلم والثقافة الواسعة والمتجددة.

رابعا- المعلومات المتوافرة للمعلم عن طلابه:

معرفة المعلم بالطلاب من مختلف الجوانب النفسية و الاجتماعية و المعرفية له أثر كبير في إنجاح الفعل التربوي و فعالية التعليم، والمعلم الناجح هو الذي يعرف الكثير عن طلبته، أسمائهم وقدراتهم العقلية ومستوياتهم نموهم، وتحصيلهم، وخلفياتهم الاقتصادية والاجتماعية والثقافية، ولهذا النوع من التعليم ارتباط وثيق بفعالية التعليم واتجاهات الطلاب نحو الدراسة والمعلمين (احمد إبراهيم،2005 :77). ويعني الاهتمام بالجانب النفسي في المتعلم إشباع حاجاته النفسية المختلفة بطرق صحيحة مثل إشباع الحاجة إلى الحب والقبول...ونعني الاهتمام بالجانب الاجتماعي في المتعلم وتنميته تنشئته على الأخلاق والسلوك القويم (علي راشد،1993 : 41).

و هذا ما وضحته الدراسات التي بينت أن الطلاب الذين يدرسون عند معلمين يملكون معلومات وافرة عن طلابهم يمتازون بمستوى تحصيل أعلى من مستوى الطلاب الذين يدرسون عند معلمين يملكون معلومات يسيرة عن طلابهم (1939) OJeman et Wilkinson. كما أن هذا النوع من المعلومات التي يتوفر عليها المعلم يرتبط ارتباطا وثيقا بفعاليته وباتجاهات الطلاب نحو الدراسة والمعلمين. (1955) Hoyt (نشواتي،1998: 235). وقد أوصى أبي حامد الغزالي المعلم بالتعرف على قدرات طلابه " وان يقتصر بالتعليم على قدر فهمه " بالنسبة لصاحب القدرات المحدودة ، وان يتوسع مع صاحب القدرات العالية " أن يوسع على المتعلم طريق التعلم في غيره "(أبي حامد الغزالي : 58).

فمعرفة أسماء الطلبة واتجاهاتهم واهتماماتهم وخلفياتهم الاجتماعية والاقتصادية يجعله أكثر فعالية في تواصله معهم معرفيا واجتماعيا وتبث الثقة بينه وبينهم وتدفع بالتلاميذ إلى تكوين اتجاهات ايجابية نحو المعلم والمادة والجامعة .

خامسا:استخدام المنظمات التقديمية :

وهي عبارة عن مراجعات أو معلومات أو قراءات قصيرة التي تربط المعلومات السابقة بالمعلومات الجديدة التي تنطوي عليها المادة، حيث و جد أن فعالية المعلم التعليمية مرتبطة باستخدامه لاستراتيجيات تهيئ الطلاب معرفيا لتقديم المواد أو المعلومات الجديدةAusubel Fitzgerald 1962. (نشواتي 1998: 235).وهذا إعداد معرفيا للطلبة قبل تقديم مواد أو معلومات جديدة لهم ،وهذه الاستراتيجيات تجعل المعلم والتعليم أكثر فعالية (احمد إبراهيم :78). إضافة إلى استخدام التغذية الرجعية التي لها آثارها الايجابية. وباستخدام هذه الوسائل وغيرها من الوسائل المحفزة على التعلم والمشجعة للتلاميذ يستطيع المعلم تحقيق أفضل النتائج التربوية.ولقد بينت الدراسات أهمية استخدام

المعينات على التعلم والأساليب المفيدة في إثارة المتعلم منها: دراسة مكي (1988):هدفت التعرف على الطرق والأساليب التدريسية التي يتبعها أساتذة الجامعة في تدريسهم لطلبة الأقسام العلمية بجامعة بغداد من وجهة نظر الطلبة ،وتكونت العينة من طلبة الصفوف الرابعة في كلية العلوم وعددهم 44طالبا وطالبة، استخدم الاستبيان متكون من 35 فقرة موزعة على ثلاث مجالات هي: طرق وأساليب التدريس وتكنولوجيا التعليم وتقويم البحث العلمي ،استخدم الوسط الحسابي والنسبة المئوية في معالجة النتائج التي أسفرت على أن : احتلال فقرة يستخدم أسلوب التشجيع عند مناقشة الطلبة وفقرة توضيح المفاهيم العلمية بأمثلة كافية المراتب الأولى .(داود ماهر محمد ،2006: 90). دراسة شمعون (1989) التي هدفت البحث في تحديد الكفايات التعليمية الأدائية التي يحتاج إليها أعضاء هيئة التدريس في جامعة الموصل ، وشمل البحث 309 أستاذا من الكليات العلمية والإنسانية ، واستخدم الاستبيان كأداة لجمع البيانات متكون من 45 فقرة ،وأسفر تحليل النتائج أن ترتيب مجالات الكفايات بصورة عامة كان : المجال الأول كفاية الممارسة التعليمية ،وكفاية استثارة الدافعية للتعلم المرتبة الأخيرة . (داود ماهر محمد ،2006: 95). دراسة الخوالدة والمرعي (1991)هدفت الكشف عن الكفايات الأكاديمية المهمة الممارسة وإظهار الكفايات غي المهمة وقليلة الممارسة من قبل الأساتذة ، وتكونت عينة التدريس من 61 أستاذا من حملة الدكتوراه من تخصصات مختلفة ، واستخدم استبيان متكون من 50كفاية موزعة على ست مجالات هي : كفايات شخصية –التخطيط –التخصص–الأنشطة –التقويم–التعامل مع الطلبة والزملاء .وتوصلت الدراسة إلى : تم الكفايات المهمة من وجهة نظر التدريسيين والممارسة في القائمة ككل هي 13 كفاية منها كفاية استخدام طرق مختلفة في مساعدة الطلاب على تعلم المفاهيم . (داود ماهر محمد ،2006: 100).دراسة علي (1995) هدفت التعرف على اثر تقديم التغذية الراجعة بنوعيها المكتوبة واللفظية بتقديرات الطلبة لمدرسيهم على ممارساتهم التدريسية بصورة عامة،على 660 طالبا وطالبة من كليات جامعة الموصل ، واستخدم الاستبيان مكون من 50 فقرة موزعة على أربع مجالات هي : التخطيط والتنظيم –الفعاليات التدريسية –العلاقات الإنسانية–التقييم والامتحانات .وكانت النتائج:التغذية الراجعة المكتوبة كانت فعالة في تحسين الممارسات التدريسية بصورة عامة . (داود ماهر محمد ،2006: 114–115).

سادسا : الفروق الفردية :

يتفاوت المتعلمون فيما بينهم في الذكاء والمرونة والاستجابة، كما أن أمزجتهم تختلف أيضا وهذا التفاوت يعود إلى عوامل الوراثة والى مؤثرات البيئة أي عوامل النشأة والتربية .وقد نبه القران الكريم إلى هذه الفروق الفردية بين الأفراد والى ضرورة أخذها في الاعتبار عند معاملتهم فقال:"لا يكلف الله نفسا إلا وسعها " البقرة 286."ولا يكلف الله نفسا إلا ما آتاها "(الطلاق 7).إن هذه القاعدة في تفاوت

قدرة الأفراد ومواهبهم لم يستطيع أي نظام أن يخالفها أو ينكرها .(علي راشد،1993 : 38).وهذا الاختلاف يجعل المعلمين يجاهدون في سبيل ملائمة أو تكييف أنشطة التعلم لكل المتعلمين بقدر استطاعتهم. ومما يزيد الأمر تعقيدا وصعوبة أمام المعلمين، أن ذلك التباين بين الطلاب يزيد من مظاهر التباين الثقافي والمستوى الاقتصادي والاجتماعي للطلاب.(الحسن الحكمي،2002).

ولقد بينت دراسة (الخثيلة، 1418هـ (1998) التي هدفت إلى التعرف على المهارات التدريسية الفعلية التي يمارسها أستاذ الجامعة، والمثالية التي ينبغي أن يمارسها . تكونت عينة الدراسة من 218 طالبة من المستوى الرابع في كل من كلية الآداب، والتربية، الأقسام العلمية، العلوم الإدارية. وأوضحت الدراسة أن الطالبات يرين أن أعضاء هيئة التدريس يوجهون الأبحاث التي يكلفون بها الطالبات حسب اهتماماتهم وليس حسب اهتمامات الطالبات، كما أنهم لا يراعون الفروق الفردية بين الطالبات، ولا يهتمون بتوجيه وإرشاد الطالبات أثناء الساعات المكتبية، ولا يسعون إلى توفير مناخ تعليمي تسوده المحبة والرضا، كما أنهم يستخدمون أنـــماط تقليدية في التدريس –أسلوب المحاضرة – ، ويعتمدون في تقويمهم على أسلوب الحفظ والاسترجاع. كما أثبتت الدراسة أنَّ الدور المثالي لعضو هيئة التدريس كان ينبغي أن يكون خلاف ذلك، فالأبحاث يجب أن توجَّه حسب اهتمامات الطالبات، وأن تراعي الفروق الفردية (اليحيوي و غنيم، 2004) .ودراسة آل ناجي، (1998)، هدفت إلى التعرف على أهم الخصال التي يجب توافرها في أستاذ الجامعة والتي يمكن أن تؤدي إلى رفع المستوى التحصيلي الدراسي للطلاب من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس والطلاب في جامعة الملك فيصل بالإحساء. تكونت عينة الدراسة من 66 عضو هيئة تدريس بكليات جامعة الملك فيصل بالإحساء في الأقسام العلمية والأدبية، و 138 طالبًا وطالبة من الأقسام المختلفة بالكلية من المستوى الدراسي الأول حتى الرابع. وأظهرت الدراسة أنَّ أعضاء هيئة التدريس والطلاب يتفقون على أنَّ من أهم الخصال التي يجب توافرها في أعضاء هيئة التدريس والتي من شأنها أن تؤدي إلى رفع المستوى التحصيلي للطلاب: استخدام طرق متنوعة في التدريس والتقويم، بينما يرى الطلاب أنَّ من أهم الخصال الاهتمام بمشاكل الطلاب، تقديم العون والمساعدة لهم، الاتصاف بشخصية جذابة تتحلى بالود وسعة الصدر والعدالة في المعاملة، ومراعاة الفروق الفردية. (اليحيوي و غنيم،2004) .

– مهارات و خصائص التدريس الفعال:

التعليم الجامعي الناجح هو الذي يفقه الطلاب في طرائق البحث وبقدر ما نحبب إليهم مواصلة الدرس ومتابعة الحياة في تطورها، بقدر ما يكون تعليما قويا وسليما.ومن هنا دعا علي ماهر إلى العناية بالتدريب والملاحظة والتجربة والبحث المتصل لا بتلقين المعارف تلقينا.(سعيد إسماعيل:2005، 58–59).ويحدد علي محرز (2004) مهارات المعلم التدريسية في : أولا : مهارة عرض الدرس.– ثانيا : تصنيف الأسئلة الصفية. ثالثا : مهارة طرح الأسئلة . رابعا:مهارة وضوح الشرح والتفسير– خامسا:

مهارة التعامل الإنساني داخل الصف.ويؤكد الشربيني (2007) على أن على الأساتذة أن يتعلموا قدرا كبيرا من العمليات الخاصة بالتدريس والتقويم الجامعي الفعال، وان تحقيق ذلك يتطلب التعامل مع خمس قضايا أساسية هي :

1- الأهداف والبناء: أي ماذا يريد الأستاذ من طلابه أن يتعلموا.2-الاستراتيجيات :كيف يستطيع المعلم تنظيم التدريس والتعلم.3-القياس: كيف يستطيع الأستاذ أن يكتشف ما إذا كان طلابه قد تعلموا.

4-التقويم: كيف للأستاذ أن يقيم فعالية التدريس ومن ثم تعزيزه.5-المحاسبة والتجديد: كيف يمكن قياس وتحسين الجودة في التدريس.

ويوضح الفتلاوي محسن كاظم(2008) انه يتحتم على الأستاذ الجامعي الالتزام بكثير من المسئوليات و اعتماد الأساليب الأمثل في التعليم الذي تتطلب منه :

1- أن يحرص على تربية طلابه خلقيا،مما يتوجب على الأستاذ الجامعي أن يتحلى بمكارم الأخلاق.

2 - أن يحرص على العلم والتزود منه لتزويد طلابه، كما ينبغي أن ينمي فيهم الروح العلمية.

3-أن يهتم في تربية طلابه على الجانب العملي في عملية التعليم، وتهيئة الفرصة لهم في العمل.

4- أن يهتم بالثبات والمرونة في تربية طلابه.

5 - أن يلم بخصائص طلابه العقلية والجسمية والوجدانية و المهارية والعمل على تنميتها.

6- أن يهتم بتقويم طلابه تقويما مستمرا شاملا .

7-أن يؤكد الواقعية في عمليتي التعليم والتعلم .

8- أن يعمل على بث الحماس في نفوس طلبته وتنويع الحوافز وتقنيات التعليم.

9- أن يؤكد اكتساب الطالب الجامعي مهارات البحث الذاتي .

10-أن يعتمد المثل الديمقراطية في عمليتي التعليم والتعلم، وتهيئة الظروف المناسبة.

11-أن يحرص على أداء أدواره المتعددة بفعالية وكفاية، كقائد وموجه ومرشد وناصح وناقد وباحث وملقن ومدرب ومشجع .(الفتلاوي ،2008: 80-184).

ورغم تأثير متغيرات العصر والمجتمع, و الظروف والحاجات والمطالب الاجتماعية،إلا أن هذا كله لا ينفي وجود ثوابت في طرق التدريس لا يمكن للعملية التعليمية النجاح دون تطبيقها.ومنها حسب التسلسل المنطقي :- الوضع الــمكاني- الــمؤثرات الصوتية- السلوك الحركي والوضع الجسمي- مراعاة الفروق الفردية- مبدأ التدرج في التعليم- الأسلوب الحواري- التَّكرار- التنظيم الزمني .(عبدالفتاح الزنيفي،ب.سنة).

ورغم اختلاف المتخصصون في مجال التدريس الجامعي في طريقة تصنيف أساليب التدريس وعددها إلا أنهم يتفقون في أنها ضمن الفئات الأربعة الآتية:

1– الأساليب التدريسية المعتمدة على الأستاذ: وهذه الأساليب تأخذ عدة صور منها الإلقاء، والمحاضرة والشرح، والوصف، والقصة، والعرض والتمثيل. وفي هذه الأساليب يكون للأستاذ الدور الأكبـــر في عملية التدريس وعليه تقع مسؤولية توصيل المحتوى إلى المتعلمين.

2–الأساليب التدريسية التي يتفاعل فيها الأستاذ وطلابه، وهذه الأساليب تأخذ عدة صور منها، المناقشة الصفية، والمناقشة الجماعية، والطريقة الحوارية، والأعمال الجماعية، وأسلوب الندوة، والاستقصاء والاكتشاف، وحل المشكلات. وفيها يشارك الأستاذ الطلاب في عملية التدريس ونشاطاتهـــــا إلى أن تتحقق الأهداف التعليمية .

3– الأساليب التدريسية المعتمدة على المتعلم، وهذه الأساليب تأخذ عدة صور منها، الكتاب المبرمج، والحقيبة التعليمية المبرمجة، والحاسب التعليمي، والدراسة المستقلة. وفي هذه الأساليب يكون للمتعلم الدور الأكبر في عمليتي التعليم والتعلم وعليه تقع مسؤولية تحصيل المادة الدراسية.

4– الأساليب التجريبية بإشراف من الأستاذ، وهذه الأساليب تأخذ عدة صور منها، المختبر، الحقل الميداني، والزيارات العلمية، والمتحف. وفيها يكتسب المتعلم خبرة مباشرة من خلال انخراطه في الموقف التعليمي بشكل مباشر. (المرزم السبيعي، 2006).ويؤكد (طعيمة والبندري،2004 :132) إن نوعية التعليم الجديدة المطلوبة تفرض التحول من الممارسات التعليمية الحالية إلى ممارسات أخرى على النحو التالي :*الانتقال من الممارسات التعليمية التي تركز على: تنمية مهارات الحفظ والاستظهار– غرس قيم الاجتراء والامتثال والإتباع –التدريب على ثقافة الحد الأدنى– تربية التشابه والتطابق والاختلاف –التدريب على ثقافة التلقي والسلم –تنمية عادات الاعتماد على الغير–تكريس مهارات التعامل مع المألوف.*إلى الممارسات التعليمية التي تركز على: – تنمية مهارات التجديد والابتكار–تدعيم مهارات التحليل والتفسير والإبداع–التأكيد على ثقافة الإتقان والجودة–تربية التفرد والتميز والاختلاف–التدريب على مهارات الاستقصاء والتقويم–غرس عادات الاعتماد على الذات– التدريب على المغامرة العلمية وارتياد المجهول.

ولا يوجد اتفاق على تحديد خصائص معينة للتدريس الفعال إلا انه يمكن الإشارة إلى عدد من الخصائص العامة التي يتفق عليها الكثير من الباحثين وهي:التنظيم الجيد للمادة التعليمية والمقرر– الاتصال الفعال–الحماس وعمق المعرفة للمادة –الاتجاهات الايجابية نحو الطلبة – المرونة في التدريس –الأهداف معلنة مع نواتج التعلم.(صالح شمسان، 2001).ومن أهم محددات التدريس الفعال حسب الحكمي(2002) :إدارة الفصل بأسلوب محكم– أداء المعلم الواضح للدرس.التركيز على عملية التعلم بجدية.–الخبرة في مراجعة الدروس والاستفادة منها.استخدام الإشارات والرموز والعلامات للحث على التعلم.–استخدام مختلف الأساليب للتأكد من فهم الطلاب للمادة العلمية.–التنوع في استخدام الأسئلة من حيث المستوى والمحتوى–إتاحة فرصة التفكير للطلاب عن طريق توجيه الأسئلة إليهم.و

مهارات تنفيذ التدريس الجامعي حسب (خالد خميس 2003: 290) مرتبطة بقدرة الأستاذ على تنفيذ التدريس الجامعي وتنظيم المحاضرة وإدارتها ،وذلك من خلال قدرته أن: يستهل المحاضرة بمستثارة حب الاستطلاع لدى الطلب–تقديم موضوع المحاضرة منظما ومتسلسلا منطقيا–ينوع من أساليب التدريس المستخدمة–يتناول المادة التعليمية وينظمها حول الأفكار الرئيسة دون أن يستغرق في التفاصيل–يشجع التفكير المستقل والناقد من خلال تقبل آراء الطلبة المتعلقة بالمحتوى– يخبر الطلبة بأهداف المحاضرة في بدايتها–يتأكد من إتقان الطلبة للمتطلبات السابقة لموضوع المحاضرة–يربط المحاضرة الحالية بما قبلها بعبارات موجزة–يختم المحاضرة بربط الأفكار يبعضها البعض وعمل ملخص للمحتوى المقدم–يستخدم التقنيات التعليمية.

والتدريس الفعال يقوم ويمر بمجموعة من الخطوات يختلف في عددها وتسميتها وترتيبها بين المهتمين بالشئون التعليمية والباحثين.ولقد توصل احد الباحثين انطلاقا من نتائج الدراسات إلى وضع مجموعة من خطوات التدريس الواجب إتباعها من قبل أستاذ الجامعة المتميز وهي مرتبة ومتتالية حسب التسلسل المنطقي لعملية التدريس وهي كالتالي:

1–تحديد أهداف كل مقرر دراسي ، ومفرداته ، ومراجعه ، ومتطلبات تنفيذه ، وطرق تقويمه .

2–التحضير الجيد للمحاضرة ، تحضير أسئلة بغية إثارة انتباه الطلبة نحوها .

3–الحضور إلى مكان إلقاء المحاضرة في الوقت المحدد تماماً.

4–كتابة أهداف كل محاضرة في بدايتها، وهذا ييسر لهم فهم عناصرها، والإلمام بجميع جوانبها.

5–مراجعة الأفكار العامة في محاضرة اليوم السابق عند بداية كل محاضرة.5

6–تنويع طرق وأساليب التدريس ، فالمحاضرة ستكون جذابة وشيقة.

7–عدم إلقاء المحاضرة من المقرر الدراسي بطريقة مباشرة .

8–كتابة عناصر موضوع المحاضرة على السبورة باختصار.

9–تشجيع الطلبة على المشاركة الفاعلة في حجرة الدراسة.

10–استخدام المساعدات البصرية حيث يتم إيضاح المعلومات.

11–تحفيز أسلوب التعلم التعاوني.12–استخدام أمثلة واقعية.13–مناقشة نتائج البحوث مع الطلبة .

14–تحدث حديثاً واضحاً وبطيئاً–15–تنويع مستوى الصوت.16–عدم تدريس الطلبة علوم تفوق قدراتهم العقلية وخبراتهم العلمية. 17–خذ الأمور بارتياح وكن مرحاً.18–لا تجرح مشاعر الطلبة بإهانتهم أمام زملائهم.19–تحرك حول الطلبة بحكمة ونشاط .20–حافظ على الاتصال بالعين لكل طالب.21–تعلم أسماء الطلبة.22–اسمح بشيء من وقت المحاضرة لمناقشة الاختبار عندما يكون ممكناً

23–اصرف الطلبة من الفصول في الوقت المحدد.24–أختبر الطلبة في الموضوعات التي درسوها.

24-كن عادلاً في تعاملك مع جميع الطلبة .25-أرسم منحنى الدرجات إذا دعت الحاجة.
26-قم بتقويم أدائك التدريسي مابين الفينة والفينة.وظف تقنية المعلومات الحديثة في العملية التدريسية. (الانترنت : تنمية أداء الأستاذ الجامعي التدريسي).

لعله تبين من العرض الأنف مدى حاجة أستاذ الجامعة إلى تنمية طرق وأساليب أدائه التدريسي بصفة مستمرة بغية تحسينها وتجويدها كونها الوظيفة الرئيسة التي بموجبها تتحدد سمعة الجامعة العلمية من عدمها ، إذ أن الإتيان بأساليب تدريس منوعة وفاعلة يمكن أن تقدح ملكـــة الإبداع عند الطلبـــة ، وتثير فيهم دواعي التفكير الناقد ، الخيال العلمي ، وتكشف طاقتهم الكامنة ، وتعدهم للحياة المعاشة ، وتزودهم بمفاتيح مصادر اكتساب المعرفة .

وعلى ضوء المسلمات السابقة واستنادا إليها تزايد الاهتمام بتنمية المهارات التدريسية للأستاذ الجامعي. (بدران والدهشان :2002، 363).ومما يساعد على ذلك تطوير المقرر وفق التالي:

1- برمجة المواد التعليمية بوضوح ودقة ويسر .2- تحديد أهداف كل مقرر تعليمي-3- وضع أهداف محددة لكل مقرر. 4- تقسيم وحدات المقرر إلى وحدات وفقرات .5- وضع نماذج لتقويم المقرر.6- تشجيع الأساتذة ماديا ومعنويا على إعداد كتب ومحاضرات ومناهج الجامعة وغيرها.(عصام الصفدي :1993، 29).

- صفات الأستاذ الجامعي التدريسية :

عملية التعليم الجامعي تتطلب من الأستاذ الجامعي أن يتصف ويتمتع بالصفات التالية:

1-قدرة كبيرة على تقييم الأطر التدريسية والتقنية وتطورها وفقا لإستراتيجية الجامعة.

2-أن يتمتع بمهارة في مجال تخصصه وقدرته على استعمال التكنولوجية الحديثة .

3-أن تكون له القدرة على تصميم البرامج التدريبية .

4-أن يمتلك قاعدة عريضة من العلوم الأساسية والتطبيقية المتعلقة بتخصصه.

5-القدرة على توصيل المعلومات العلمية والتقنية مع القدرة على استعمال الوسائل الإيضاحية لذلك.

6-أن يتمتع بقدرة على استعمال مهاراته اليدوية واستعمال أجهزة القياس .

7-أن يطور ذاته ويتفاعل مع المجتمع.

8-القدرة على إجراء البحوث التطبيقية وفق التكنولوجيا الجديدة .(فاروق عبده، 1997 : 42-43).

ولقد توصلت دراسة (حمادة، 1990م ، 105 - 112) إلى كثير من الصفات المتعلقة بمختلف الجوانب التدريسية المثالية والواقعية .وهدفت الدراسة إلى التعرف على آراء الطلاب في الصفات التي ينبغي أن يتحلَّى بها أستاذ الجامعة، ومدى توافر تلك الصفات في أستاذ الجامعة بجامعة الكويت، والتعرف على طرق التدريس التي يفضل الطلاب أن يستخدمها أساتذة الجامعة، ومدى استخدام أساتذة

الجامعة لتلك الطرق. تكونت عينة الدراسة من 742 طالبًا وطالبة من مختلف التخصصات العلمية في كل كلية ومختلف السنوات الدراسية من كليات الآداب، والتجارة، والتربية، والحقوق، والشريعة، والطب، والعلوم، والهندسة. ولتحقيق أهداف الدراسة أعد الباحث استبانه اشتملت على الصفات التي يتصف بها أستاذ الجامعة، والصفات التي يعتقد الطلاب أن أساتذة جامعة الكويت يتصفون بها، وطرق التدريس التي يفضلها الطلاب، والطرق التي يعتقدون أنَّ أساتذة الجامعة يستخدمونها. توصلت الدراسة إلى أنَّ الصفات التي يرى الطلاب أنَّ أستاذ الجامعة ينبغي أن يتحلى بها جاءت على التوالي: توصيل المادة العلمية بشكل واضح، العدل مع الطلاب، التحمس للعمل، مقابلة الطلاب بوجه باش، التعمق في مجال تخصصه، تقبُّل آراء الطلاب المخالفة لآرائه، لا يفرض آراءه على الطلاب، تفهُّم نفسية الطلاب، الاهتمام بقضايا مجتمعه. كما أوضحت الدراسة أنَّ أساتذة جامعة الكويت لا يتصفون بهذه الصفات، وأنَّ طرق التدريس التي يفضلها الطلاب جاءت على التوالي: المحاضرة، المناقشة، أسلوب حل المشكلات، إجراء التجارب، وأنَّ أساتذة جامعة الكويت يستخدمون في تدريسهم للطلاب طريقة لمحاضرة، والتملية، أمَّا الطرق الأخرى التي تعتمد على المناقشة، والفهم، وتدريب الطلاب عـــــلى النقد والتحليل لا يستخدمونها.(غنيم واليحيوي ،2004: 20).

أمَّا دراسة (الكندري، 1993م ،86 – 151) ، التي هدفت إلى التعرف على الأسباب التي قد تؤدي إلى انخفاض المستوى الأكاديمي للطالب من أجل تطوير المستوى العلمي للطالب بجامعة الكويت. طبقت على 1020 طالبًا وطالبة من كليات الآداب، والحقوق، والتربية، والشريعة، والعلوم، والهندسة، والطب، والتجارة، والعلوم الطبية. أسفرت الدراسة عن أنَّ الطلاب في جميع الكليات عَزَوا انخفاض المستوى الأكاديمي للطالب إلى عدم رغبة الطالب في نوع الدراسة التي التحق بها، وإلى أعضاء هيئة التدريس لعدم تمكنهم وإتقانهم لمهارات التدريس. (غنيم واليحيوي ،2004: 21).

ودراسة (غوني، 1415هـ / 1995م ،3 – 34) ، التي هدفت إلى التعرف على واقع العملية التعليمية في الأقسام العلمية بكلية التربية فرع جامعة الملك عبد العزيز بالمدينة المنورة؛ لتحديد جوانب القوة والضعف في البرامج المقدمة في الكلية من حيث الأهداف، المحتوى، الأنشطة التعليمية، طرق التدريس، أساليب التقويم؛ من أجل تقديم بعض التوصيات لتطوير العملية التعليمية بالأقسام العلمية بالكلية؛ لكي تحقق أهدافها المرجوة. طبقت على 75 طالبًا وطالبة المتوقع تخرجهم من الأقسام العلمية بنهاية الفصل الدراسي الثاني لعام 1412هـ. ولتحقيق أهداف الدراسة أعد الباحث استبانه مكونة من أربعة مجالات، هي الأهداف، والمحتوى، وطرق التدريس، وأساليب التقويم. أوضحت الدراسة أنَّ الأقسام العلمية لم تحقق الأهداف المرجوة منها في إعداد المعلمين إعدادًا تربويًّا وأكاديميًّا وثقافيًّا بما يؤهلهم لأداء مهامهم التربوية. كما بينت ضعف الترابط بين المحتوى وحاجات المجتمع، وحاجات ومشكلات الطلاب. وأنَّ أكثر طرق التدريس استخدامًا من قِبل أعضاء هيئة التدريس أسلوب

المحاضرة. وأنَّ أعضاء هيئة التدريس لا يستخدمون الوسائل التعليمية بدرجة كافية، وأنَّ الطلاب غير مقتنعين بأساليب التقويم التي يستخدمها أعضاء هيئة التدريس، حيث تعتمد على الاختبارات المقالية الموضوعية. (غنيم واليحيوي ،2004: 21).

و يتمثل الجانب المعرفي في مجموعة من الصفات المعرفية والعقلية وهي :

ا – صفات المعلم العقلية : يتفق كبريت (1998) والفرا و عبد السلام جامل (1999) على الصفات العقلية للمعلم التالية : – الذكاء، الإبداع و التطوير ، الخبرة و المران في التدريس. ثقافة علمية واسعة .إضافة إلى : الاستعداد للتدريس و الإطلاع و النمو في ميدان التخصص و الإلمام بعلم الأخلاق و سياسة المجتمع. (راشدان و جعنيني،1997: 295–296) و التصرف الحكيم والقدرة على حل المشكلات.(صالح عبد العزيز و عبد العزيز عبد المجيد،1961: 160).

ب – صفات المعلم المعرفية :يتفق صالح عبد العزيز و عبد العزيز عبد المجيد (1961) و عبد الله راشدان و نعيم جعنيني (1997) و سمير محمد كبريت (1998) على الصفات المعلم المعرفية التالية:

معرفة وإلمام بالمادة الدراسية: – إلمام بقواعد التدريس. – إحاطة بنفسية التلميذ من مختلف الجوانب. معرفة دوافع التعلم : – معرفة الفروق الفردية بين التلاميذ و الإلمام و الإطلاع بالآراء السيكولوجية و التربوية التي تتصل بمهمته.

خلاصة: من الدراسات التي تقدمت يستنتج الباحث الصفات المعرفية الأكثر تكرارا هي:

– الصفات العقلية : الذكاء، حسن التصرف،الإبداع،سعة الاطلاع والثقافة، القدرة على حل المشكلات

– الصفات المعرفية:– التمكن من المادة ، معرفة طرق التدريس،معرفة التلميذ – مراعاة الفروق الفردية–استعمال الاستراتيجيات التربوية – استعمال التقنيات– سعة الأفق، ومرونة التفكير.

ولقد تبين مما عرض لن أساتذة الجامعة لا يتوفر كثير منهم على تلك الصفات المعرفية التدريسية التي بها تتحقق والوظيفة الأساسية للأستاذ الجامعي وهي التدريس والتعليم وتلقين ونقل المعارف.مما يستدعي الالتفات إلى مختلف النقائص رغبة في تحسين التعليم الجامعي وتطويره.

رابعا: المواصفات المهنية للمعلم :

التعليم بوصفه مهنة من أقدس المهن و أشرفها تتطلب خصائص و شروط محددة و تقوم على أسس و مبادئ و أخلاقيات مهنية معينة. ودراسة الأخلاقيات دراسة عالمية لا تحدهـــا حدود ثقافية ولامادية فالاحترام والمسئولية والعدالة والأمانة والتعاطف قيم لا يعارضها احد بل لا يختلف عليها اثنان وان تباعدت لغاتهم ومعارفهم، وإمكاناتهم الاقتصادية وطموحاتهم المستقبلية وحتى عقيدتهم الدينية " (عبد الخالق جاب الله : 2006 ،428). والتعليم الجامعي كونه في العصر الحالي أهم مراحل التعليم وأعلاها وأرقاها يتوجب من أهله الالتزام بمستوى عالي من القيم المهنية. فما هي إذا الأسس و

المبادئ التي تحكم مهنة الأستاذ الجامعي و ما هي الصفات المهنية المطلوبة فيه، وما هو واقعه المهني في الوقت الحالي وكيف السبيل لتحسينه.

- أسس المهنة :

لابد الإشارة إلا انه مهما يقال عن الأخطاء و الممارسات المهنية السلبية للأساتذة فإنها تبقى نسبتها ضئيلة بالمقارنة مع الأخطاء والممارسة الأخلاقية السيئة في قطاعات أخرى ،حيث " أن الثابت أن اقل من واحد بالمائة في العاملين في مجال التربية ينخرط في سلوكيات مخالفة أخلاقيا مقابل 6 بالمائة من غيرهم من القطاعات .(عبد الخالق جاب الله : 2006 ،428).

وانه لمن الضروري وجود " دستور أخلاقي يرتبط به جميع المدرسين و يطبقون قيمه و مبادئه على جميع أنوع سلوكهم للحفاظ على سمعة المهنة و شرفها و حفظ قيمتها الذاتية "و يجب أن يتضمن هذا الدستور الأخلاقي ثلاث أسس هي:

1-الاهتمام بالتلميذ و الإخلاص في خدمته و مساعدته لتحقيق أهدافه.

2- و يجب على المعلم أن يبحث عن الحقيقة و دراستها دون محاولة تشويهها.

3-الأيمان بالتراث الثقافي و الإخلاص في نقله للتلاميذ. (النجيحي،1981 : 380).

ومن وجهة أخرى حددت(بدرية الفوزان) أهم قواعد أخلاق المهنة من منظور إسلامي في:

1-إنما الأعمال بالنيات : أساس الأخلاق وذات تأثير على الأعمال والسلوك والأخلاق ، وينبثق عنها عدد من الأخلاق : الإخلاص،الصدق،الأمانة .

2- الدين المعاملة: بنيت الأخلاق على قاعدة الدين المعاملة، وينبثق منها عدد من الأخلاق: الإحسان في القول،الرفق في التعامل.

3-اتقوا الله: أساس كل خلق فاضل، وينبثق من هذه القاعدة أخلاق مثل: العدل والمساواة. (بدرية الفوزان: ب.س: 6-7).

فهذه القواعد الأساسية لمهنة التعليم تلخص دور المعلم في الربط بين عوالم ثلاث عالم الطالب و عالم المعرفة و عالم المحيط و بهذا يجب على الأساتذة العمل بها لأنها تمثل قواعد أساسية لنجاحهم في عملهم.

- مبادئ المهنة:

تتفق معظم الأنظمة التربوية والجمعيات الأكاديمية المهنية بالتعليم على مبادئ أساسية لمهنة التعليم، تكون إطارا تحدد وفقه أخلاقيات المهنة، لجميع المعلمين والأساتذة في أي مرحلة تعليمية وجدوا و هذه المبادئ يمكن إيجازها على النحو التالي:

-المبدأ الأول : إن المسؤولية الأساسية لمهنة التعليم هي إرشاد الشباب طلبا للمعرفة و إكسابا للمهارات و إعدادا للحياة الكريمة الهادفة و هذا يتطلب احترامهم و المساواة بينهم و تشجيعهم.

-المبدأ الثاني : إن مسؤولية المعلمين تكمن في مساعدة التلاميذ في تحديد أهدافهم و توجيههم توجيها سليما و صحيحا .

المبدأ الثالث : مسؤولية اتجاه المجتمع و يتطلب هذا من المعلم أن يلتزم بالسلوك الاجتماعي و أن يحافظ على المجتمع و مكانته، و أن يقوم بواجباته كمواطن و أن يعالج قضاياه بموضوعية.

المبدأ الرابع : مسؤولية المعلم في بناء علاقات إنسانية داخل مؤسسته مع زملائه و المساهمة في تطويرها .(جرادات، 1983: ص120-122).

وحدد القانون الجزائري المبادئ الأساسية لميثاق الأخلاقيات والآداب الجامعية:

1-النزاهة والإخلاص : إن السعي لتحقيق الأمانة والنزاهة يعني رفض الفساد بجميع أشكاله.

2-الحرية الأكاديمية :لا يمكن تصور نشطات التعليم والبحث في الجامعة بدون الحرية الأكاديمية .

3-المسئولية والكفاءة: يتعز زان بفضل تسيير المؤسسة الجامعية تسييرا قائما على الديمقراطية والأخلاق.

4- الاحترام المتبادل:يجب على أفراد الأسرة الجامعية الامتناع عن جميع أشكال العنف.

5-وجوب التقيد بالحقيقة العلمية والموضوعية والفكر النقدي .

6-الإنصاف :الموضوعية وعدم التحيز شرط أساسي في عملية التقييم والترقية والتوظيف والتعيين.

7-احترام الحرم الجامعي : تجنب كل نشاط سياسي متحزب في رحاب الفضاءات الجامعية.(ميثاق الأخلاقيات والآداب الجامعية. 2010 :2-3).

و هذه المبادئ هي امتداد للأسس السابقة، وتمثل إطارا لمجموعة من الأخلاقيات الواجب توفرها في الأستاذ.

- **أخلاقيات المهنة** :

لما كانت المؤسسة التعليمية هي المسئولة بالدرجة الأولى عن إعداد و بناء شخصية الطالـــب، في مختلف جوانبه المعرفية والأخلاقية والاجتماعية والتكوينية " فإنها تكون بالضرورة مؤسسة أخلاقية فلا انفصال بين مسئوليتها في تعليم العلم و مسئوليتها في بناء الخلق ، بل إن النهوض بالمسئولية الخلقية هو أضمن الطرق لتيسير النهوض بالمسئولية العلمية . و يترتب على ذلـــك ثلاث أمور أساسية(صديق عفيفي:2004):

-الأمر الأول:يجب على كل معلم (و كل أستاذ جامعي) إدراك الآثار الأخلاقية لأفعاله و أقواله و كل تصرفاته. ويجب أن يدرك أن كل عمل أو نشاط يجرى في المدرسة (أو في الجامعة) له أثر أخلاقي على الطالب، وعلى البيئة، و ربما على المجتمع بأسره.و هذه مسئولية جسيمة ملقاة على كل معلم (و أستاذ) و عليهم الوفاء بمرتباتها أمام أنفسهم و أمام المجتمع.

-الأمر الثاني :يتعين على المعلم (أو الأستاذ) أن يكون ملتزماً أخلاقياً لأنه القدوة الدائمة أمام طلابه

إنه نموذج حي و يتحرك يشـــاهده الطلاب و الآباء و الزملاء، و يتأثرون مباشرة به. إنك إذ توظف المعلم فإنك توظف أخلاقه معه.

-الأمر الثالث:علينا الوعي بأن المعلم (و الأستاذ) مسئول عن النمو الخلقي لطلابه، فلا يصح الزعم بأن المعلّم مشغول بالمناهج و الامتحانات و لا وقت لديه " يضيّعه " في مسائل الأخلاق إن هذا زعم باطل، لأن المعلّم يؤثر في طلابه بقصد و بدون قصد، سواء شاء ذلك أو لم يشأ. إنه كما قلنا سلفاً نموذج سلوكي متحرك.ويواصل عفيفي فيحدد للأستاذ الجامعي الأخلاق الواجب الاتصاف بها في مختلف النشاطات التي يقوم بها نلخصها كالتالي:

- أخلاق المعلم (أو الأستاذ) في التدريس و الإشراف العلمي:يجب أن يلتزم المعلّم بما يلي:

1-التأكد من إتقان المادة التي يناط به تدريسها أو يؤهل نفسه فيها قبل أن يقبل تدريسها .

2-التحضير الجيد لمادته مع الإحاطة الوافية بمستجداتها ومستحدثاتها ليكون متمكناً منها.

3-الالتزام بمعايير الجودة في اختيـــــار أســـــاليب و طرق التدريس .

4-الالتزام بخلق الفرص لان يحقق طلابه أعلى مستوى من الإنجاز تسمح به قدراتهم.

5-أن يلتزم باستخدام وقت التدريس استخداماً جيداً وبما يحقق مصلحة الطلاب والمجتمع.

6-أن ينمي في الطالب قدرات التفكير المنطقي ، ويتقبل توصله إلى نتائج مستقلة .

7-أن يحترم قدرة الطالب على التفكير المستقل، ويحترم رأيه المبني على أسانيد محددة .

8-أن يسمح بالمناقشة والاعتراض وفق أصول الحوار البناء وتبعاً لآداب الحديث.

9-أن يتقن مهارة التدريس، وأن يستخدم الطرق والوسائل التي تساعده في إتقان التدريس وجعله مشوقاً وممتعاً ومفيداً في نفس الوقت.

10-أن يؤدي عمله في كل موقع بأمانة و إخلاص،حريصاً على النمو المعرفي والخلقي لطلابه.

11-أن يتابع أداء طلابه إلى أقصى مدى ممكن، وان يتيح نتائج المتابعة لطلابه ولذوي الشأن للتصرف بناء عليها .

12-أن يكون نموذجاً للقيم الديمقراطية في حرية الفكر وحرية الرأي وحرية التعبير والمساواة، وان يسعى لتنمية هذه القيم في طلابه.

13-أن يوجه طلابه التوجيه السليم بشأن مصادر المعرفة وأوعية المعلومات ومراجع الدراسة.

14-أن يوجه طلابه التوجيه السليم فيما يكلفهم به من واجبـــــات أو بحوث أو مشروعات.

15-أن يراعى كلما كان ذلك ممكناً نقل عبء متزايد من مسئولية التعلّم إلى الطالب من خلال إتباع أساليب التدريس المناسبة.

16-أن يمتنع عن إعطاء الدروس الخصوصية تحت أي مسمى بأجر أو بدون اجر.

17-أن يحترم خصوصية الطالب، و خصوصية أسراره .

- **أخلاق المعلم (أو الأستاذ) في التقويم و الامتحانات:**يجب أن يلتزم المعلّم بعدد من المسئوليات والسلوكيات الأساسية أهمها:

1-التقييم المستمر أو الدوري للطلاب مع إفادتهم بنتائج التقييم للاستفادة منها في تصحيح المسار أو تدعيمه حسب الحالة.

2-توخي العدل والجودة في تصميم الامتحان ليكون متمشياً مع ما يتم تدريسه وما يتم تحصيله، وقادراً على فرز مستويات الطلاب حسب تفوقهم.

3-توخي الدقة والعدل في التقويم والتزام النظام والانضباط في جلسات الامتحان .

4-تنظيم الامتحانات بما يهيئ الفرصة لتطبيق الحزم والعدل في نفس الوقت .

5- تراعى الدقة التامة في تصحيح كراسات الإجابة أو أعمال الطلاب.

6- مراجعة النتائج أو الدرجات حال وجود أي تظلم، مع بحث التظلّم بجدية تامة

7-تطبيق التقويم التراكمي بدقة إذا تقرر تطبيقه .

- **أخلاق المعلّم (أو الأستاذ) قبل المجتمع:** و عليه في هذا الشأن الالتزام بما يلي:

1-الإخلاص في عمله، و هذا بحد ذاته أسمى خدمة للمجتمع.

2-مشاركته في أنشطة خدمة البيئة المحيطة و تشجيع طلابه على المشاركة فيها.

3-السعي لإرساء قيم و سلوكيات الحفاظ على البيئة بين طلابه و زملائه.

4-إبداء الرأي في القضايا العامة بأمانة و إخلاص .

5-الولاء للوطن و العمل على تعميق الانتماء الوطني بين طلابه .

6-القيام بدوره التنويري في المجتمع وفق قدراته.

- **أخلاق المعلّم (أو الأستاذ) في الإدارة التعليمية:**

قد يتولى المعلم موقعاً إدارياً كل الوقت أو بعض الوقت، و قد يتصل عمله بعمل الإدارة التعليمية بشكل أو بآخر، و نتوقع من المعلم في هذه الحالات الالتزام بعدد من المبادئ الأخلاقية للمهنة:

1-العمل بروح الفريق مع زملائه و رؤسائه و مرؤوسيه، مع إبداء روح التعاون الايجابي .

2-الحرص على الانضباط في كل الأعمال (ضبط السلوك، ضبط المظهر، ضبط لغة الحوار، ضبط الجداول الدراسية، ضبط المواعيد، الخ).

3-التعامل بعدل و إنصاف مع الزملاء و المرؤوسين و الرؤساء .

4-تطبيق مبادئ التنافس الشريف في كل المجالات .

5-الحفاظ على العلاقة التربوية الصحيحة مع أولياء الأمور .

5-خلق المناخ العلمي و النفسي السليم لنمو الطلاب و لعمل المدرسة بفاعلية و كفاءة .

6-الاستخدام الرشيد للموارد و الحفاظ على المال العام .

7-عدم الانزلاق في أية ممارسات غير أخلاقية .

8-الحفاظ على كرامة المهنة و مهابة المعلّم .

9-إعطاء النموذج في السلوك الشخصي السليم لكل من حوله .

10-تطبيق القوانين و اللوائح بدقة مع السعي الدءوب لتحقيق روح النـــص و ليس فقط حرفيته.

و تضمن ميثاق المعلم العربي في المؤتمر الثالث لوزراء التربية و التعليم العرب الذي انعقد عام (1968) أخلاقيات المهنة التي يجب على المعلم الالتزام بها، يتعرض الباحث لأهمها فيما يخدم البحث: -التمسك و الالتزام بآداب مهنتهم و احترام تقاليدها-حفظ كرامة مهنتهم و الاعتزاز بها و الدفاع عن شرفها و أداء واجباتها-النهوض برسالة التربية و التعليم و التفاني في خدمة المجتمع.

أن يتسم التعليم بروح الديمقراطية و الحرية و النظام-العمل على تحقيق مستوى علمي جيد.

أن يكون مثالا صالحا في الأخلاق والتحصيل العلمي-نشر الوعي بالأهداف القومية بين التلاميذ و تبصيرهم بالمعوقات التي تعترضهم.(عزت جرادات،1983 : 122-125).

و من جهته حدد فايز مراد دندش (2002) أخلاق المعلم المهنية في :

1- الإخلاص و الإيمان بالمهنة و المحافظة على شروطها.

2- أ ن يكون المعلم قدوة طيبة لطلابه و للمجتمع عامة.

3-القيام بدور المرشد و الموجه و يتطلب منه ذلك ثقافة عامة و خبرة واسعة.

4- التزود بالمعرفة و التطور في تخصصه و المساهمة في الأنشطة الحسنة.

5- الثقة المتبادلة مع زملاءه.

6- أن يؤدي عمله بروح العابد الخاشع.

بناء علاقات طيبة مع التلاميذ و العدل بينهم. (دندش،2002 : 53).

-الصفات المهنية:

تطبيق مفهوم المهنة ومعاييرها على أعضاء هيئة التدريس بالجامعات يفضي إلى ما يسمى "المهنة الأكاديمية " حيث يستجد فيها مفهوم المهنة وتتجلى فيها المعايير المهنية.فالمهنيون الأكاديميون أعضاء هيئة التدريس يشتركون في دور عام ويخضعون لمعايير معينة متماثلة لكنهم معنيون بفروع علمية وتخصصات دراسية معينة .(السلامة الخميس ،2002 : 358-359).

و حدد لبيت (lippet)المواصفات يجب توافرها في الشخصية المهنية وهي:

1-التركيز على أسلوب حل المشكلات كمدخل للتعليم والتغيير.

2-استخدام البيانات الإحصائية ولا يعتمد على الانطباعات فقط.

3-تنمية العلاقات مع الآخرين،ولكن بدون اعتمادية.

4-ممارسة ما يصل إليه في ميدان المعرفة المتخصصة.

5-تشخيص المواقف بعمق وتدقيق.

6-فهم الذات باستمرار ولا يجعل حجاته الشخصية عقبة في نمو الغير أو المؤسسة.

7-إقامة اتصالات على مستوى الواقع بعقل منفتح .

8-تقبل الأخطاء والاعتراف بها والتعلم من الإخفاقات .

9-إبداء الرغبة في التجريب وفي الإبداع .

10-تنمية فلسفة شخصية عن العمل والمؤسسة.

11-الاستعداد لبيان عدم المعرفة أو القدرة.

13-الرغبة الدائمة في التعلم وتعديل الفكر والسلوك. (السلامة الخميس ،2002 : 358-359).

ويؤكد طعيمة و البندري (2004) أنه على الأستاذ أن يلتزم في ممارساته بالسلوك المهني وبأخلاقيات مهنة التعليم ومقوماتها ومتطلباتها، وهو ما يتطلب منه أن يتسم بالخصائص المهنية التالية: 1-أن تتوافر لديه توقعات عالية بالنجاح بالنسبة له ولطلابه.2-الإبداع وسعة الحيلة بتجريب طرائق وأساليب تعليمية جديدة وابتكار وضعيات تعليمية جديدة أكثر ملائمة.3-الحرص على النمو المهني والسعي لتحقيقه بصورة مستمرة .4-اليقظة والكفاية والجدية في العمل. 5-الأمانة والإخلاص.6-الحفز والتعزيز لمساندة تعلم التلاميذ .7-التفكير في ممارساته وتقويمها ذاتيا.(طعيمة و البندري 2004: 142-145).

ولقد كشفت العديد من الدراسات عن الصفات المهنية المرغوبة في الأستاذ والصفات المهنية التي تميز أساتذة الجامعي في الوقت الحالي نتعرف عليها من خلال عرض لبعض الدراسات.

- أظهرت دراسة ريانز(Rayans 1960) أن المدرس الجاد في العمل بأنه مسئول ومنظم ومنسق ولاحظ جابروس (gabbros1979)أن المدرس الجاد في العمل هو الموجه نحو الهدف الجاد،المتأني المنظم. ويتميز سلوك المدرسين الجادين بالصفات التالية: يضعون أهدافا أكاديمية واضحة، ينقلون إلى الطلاب الأهداف والمرامي، يخططون للتدريس،إسهام الطلبة في تحقيق الأهداف، يؤكدون على الأنشطة الدراسية وزمن انجازها، يعالجون المادة الدراسية معالجة جادة،يحافظون على الصورة المهنية،يدمجون جميع التلاميذ في الأنشطة،ينظمون الحجرة الدراسية والأجهزة.(عبد الحميد جابر 2000: 32).

– دراسة نبراوي ويحي(1984) هدفت التعرف على اتجاهات طلبة جامعة الإمارات العربية المتحدة نحو صفات الأستاذ الجامعي والمنهج وطرق التدريس ووسائل التقييم ،وطبقت الدراسة على 246 طالبا وطالبة من مختلف كليات الجامعة .وتوصلت الدراسة إلى إن هناك صفتين أساسيتين يعتقد الطلبة وجوب توافرها في الأستاذ الجامعي هما الإخلاص في العمل والتجاوب مع رغبات الطلبة، واقترحوا إدخال تحسينات على أداء أساتذة الجامعة ،وان يشركوا الطلبة في العملية التربوية وان يتمسكوا بالعدالة في تقويم أداء الطلبة وان تنوع وسائل التقويم .(محمد احمد النيرب ،2003: 28).

–دراسة (ياسين، 1986)؛هدفت التعرف على الخصائص اللازمة لنجاح عضو هيئة التدريس، تكونت عينة الدراسة من 85 فردًا من المعيدين والمدرسين المساعدين، وأعضاء هيئة التدريس من حملة الدكتوراه بكلية البنات بجامعة عين شمس، وكلية التربية ببنها، جامعة الزقازيق. أبانت الدراسة أنَّ الخصائص اللازمة لنجاح عضو هيئة التدريس تتمثل في التمكن من المادة العلمية، وتنظيم العمل، ودقة المواعيد، واحترام آراء الطلاب، وعدالة التقويم، وسعة الأفق، ومرونة التفكير.(اليحيوي،غنيم، 2004).

–دراسة صلاح الدين أبو ناهية(1992) توصلت إلى الصفات المهنية المرغوبة في الأستاذ وهي يواظب على محاضراته ويحترم مواعيده،يتحمل المسؤولية الملقاة على عاتقه،يتصف بالحيوية والدافعية نحو العمل،يبدي حماسه لمادته .(معمرية ،1997: 106).

–دراسة عبد الله السهلاوي(1992)هدفت التعرف على خصائص الأستاذ الجامعي على عينة متكونة من 102 طالبا وطالبة من جامعة الملك فيصل بالسعودية، وبينت أهم عشر خصائص للأستاذ الجامعي كان من بينها الصفات المهنية التالية: تنمية روح التفكير لدى الطلاب،الحيادية والموضوعية في التعامل مع الطلاب وتقويمهم،الحماس لتدريس المادة ،الالتزام بمواعيد المحاضرات،الإحاطة بالمادة والحرص على متابعة ما يجد فيها من بحوث .(معمرية ،1997: 106).

–دراسة تيسير عبد الله(1997) التي هدفت التعرف على خصائص الأستاذ الجامعي كما يدركه الطلاب على 142 طابا وطالبة من تخصصات علمية وأدبية بجامعة بيت لحم بفلسطين ،حيث جاء ترتيب الصفات المهنية المرتبة الثالثة بعد الصفات الاجتماعية والشخصية،وهذه الصفات المهنية هي : الضمير الحي –احترام الطلبة–الموضوعية في التعامل مع الطلبة–العدالة في التقويم–الدافعية–الالتزام بالمواعيد–المرونة الذهنية .(معمرية ،1997: 107).

ويحدد سمير كبريت(1998) صفات المعلم المهنية في العناصر التالية :

–القدرة الشخصية:الإرادة – ضبط الموقف واستيعابه – تقديم الحل

–المعلومات المتوفرة: سطحية أو عميقة– مركزة– موسوعية– ثقافة عامة.

-التطبيق العملي:تحويل المعلومات النظرية إلى الواقع والتطبيق .

الوسائل المعينة: السبورة، التجارب -المعارض ...الخ.

وهذا يجعل الدروس واضحة وسهلة ومشوقة وجذابة ونتائج مرضية.

ونستخلص مما سبق الصفات المهنية للأستاذ التالية : الالتزام بآداب المهنة- تحقيق الحرية و النظام- القيام بأداء واجباتها - رفع المستوى العلمي -الافتخار و الاعتزاز بالمهنة - القدوة الصالحة و نموذجا للمجتمع - نشر الوعي-التفاني في خدمة المدرسة و المجتمع- المشاركة في الأنشطة- بناء علاقات مع التلاميذ و الزملاء -الإخلاص في العمل - القيام بالإرشاد و التوجيه-الجدية والمواظبة -احترام المواعيد-استغلال الوقت-التنظيم- وضوح الأهداف -التخطيط-الضمير الحي- الحماس- الكفاءة والأهلية-التحضير للدروس.

- معوقات الأداء المهني :

تواجه الأستاذ الجامعي عقبات ومعوقات تحول دون قيامه بواجباتها المهنية ولقد كشفت العديد من الدراسات عن ذلك منها:

-دراسة صالح شمسان(2001) حاولت التعرف على آراء الأساتذة بجامعة صنعاء عن أهم عوامل الرضا الوظيفي والتعرف على آراء الطلبة في الأداء التدريسي للأساتذة . تكونت العينة من 144استاذا و 1440 طالبا.وتكونت أداة البحث من خمس محاور.وتوصل إلى ترتيب عوامل الرضاء الوظيفي كالتالي:1-الرضا عن محتوى العمل الجامعي -2-الرضا عن محتوى العمل الجامعي -3-الرضا المالي 4-الرضا عن ساعات العمل -5-الرضا عن نمط الإشراف وفرص التقدم والترقية .

- دراسة سناء أحمد كمال عبد السلام (2001: 1) عنوانها " العوامل الأكاديمية المرتبطة بالرضا الوظيفي لأستاذ الجامعة " هدفت البحث في العلاقة بين أربعة عوامل الأكاديمية ومستوى الرضا الوظيفي لأستاذ الجامعة .وطبق مقياس لذات الغرض على عينة من 190 أستاذا من كليات التربية من 13 جامعة مصرية .توصلت الدراسة إلى ترتيب عوامل الرضا كالتالي : المرتبة الأولى محور التدريس،يليه محور الإنتاج العلمي، ثم محور النشاط العلمي وأخيرا الحرية الأكاديمية .وان علاقة هذه العوامل الأربعة ومستوى الرضا الوظيفي عند الأساتذة أعلى بين الإناث منها بين الذكور، وبين الأساتذة عنها بين الأساتذة المساعدين والمدرسين .وان مستوى الرضا الوظيفي بوجه عام في حدود المتوسط للعينة ككل .

-دراسة محمود،أبو سمرة وآخرون.(2003: 241).هدفت التعرف على المشكلات التي تواجه أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية من وجهة نظرهم تكونت العينة من 185 فردا طبق عليهم استبيان تضمن 61 فقرة تمثل المشكلات التي تواجه الاساتذة ؟،وتوصلت الدراسة الى وجود

مشكلات بدرجة عالية حادة يعانيها الأساتذة تترتب كالتالي :1-مجال المشكلات المتعلقة بالبيئة المحلية وخدمة المجتمع .2-مجال الإدارة الجامعية والبحث العلمي .3- المرتبة الأخيرة مجال التدريس.

-دراسة حمدان أحمد الغامدي(2003)هدفت هذه الدراسة إلى تحديد الاحتياجات التدريبية التربوية لأعضاء هيئة التدريس في كليات المعلمين بالمملكة من وجهة نظرهم ، ومعرفة أثر كل من الجنسية المؤهل العلمي، الرتبة الأكاديمية، القسم الدراسي، الخبرة في مجال التعليم الجامعي، حصول المتدرب على تدريب سابق أم لا فيما يتعلق بتحديدهم لأهمية احتياجاتهم التدريبية، تم استطلاع آراء أعضاء هيئة التدريس (617) ،واستخدمت استبانه من إعداد الباحث اشتملت على (65) عبارة كل منها يمثل مهارة تدريبية لمعلمي المرحلة الجامعية تغطي جميع الاحتياجات التدريبية التي يعتقد الباحث أنها الأفضل بالنسبة لهم،وبينت نتائج الدراسة أن جميع المهارات التدريبية الواردة في استبانه الدراسة اعتبرت احتياجات تدريبية مهمة لأعضاء هيئة التدريس في كليات المعلمين حيث تراوحت متوسطاتها بين (3.86) و (2.74) ورُتبت مجالات الدراسة ومدى أهميتها تنازلياً لدى أفراد عينة الدارسة على النحو التالي:أهداف التعليم الجامعي وفلسفته، فهم نظريات التربية والتعليم الجامعي وتطبيقاتها ، طرائق التدريس في التعليم الجامعي ، خصائص الأستاذ والطالب الجامعيين ، تكنولوجيا التعليم في التدريس الجامعي ، تقويم نتائج التعليم الجامعي.

-دراسة حسين عبده احمد محمد(2006)هدفت التعرف على مستوى الرضا الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة عدن فيما يتعلق بمحور صفات ومميزات العمل ،خصائص بيئة العمل ،السياسات والممارسة الإدارية ،العلاقات الإنسانية .تكونت العينة من 205 أستاذا .وتوصلت الدراسة إلى أن الرضا الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس يقع عند مستوى متوسط ،وان العلاقات الإنسانية كان مصدرا أساسيا لرضا أعضاء هيئة التدريس ،وان محور بيئة العمل كان اقل مصادر الرضا الوظيفي لدى الأساتذة وتدني المستوى العام للإنتاجية العلمية لدى أساتذة الجامعة .

-.دراسة دلال منــزل النصير(2008)هدفت هذه الدراسة إلى تحديد درجة رضا أعضاء هيئة التدريس والمحاضرين والمعيدين في كلية المعلمين وكليات البنات (الأقسام العلمية، والأقسام الأدبية، وإعداد المعلمات، والاقتصاد المنزلي والتربية الفنية) في مدينة الرياض. حيث تكون مجتمع الدراسة من (924) عضواً منهم (127) من الذكور و(797) من الإناث. واستخدمت استبانه خاصة لجمع المعلومات . وقد أشارت النتائج إلى أن درجة الرضا الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس والمحاضرين والمعيدين في كلية المعلمين وكليات البنات في الرياض قريبة من متوسط الإجابة على مقياس الرضا كما بينت النتائج أن هناك فروقاً في درجة الرضا الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس لصالح حملة الدكتوراه. وكانت أعلى نسبة في المجالات تخص البعد الاجتماعي، يليها بعد الإشراف، رغم عدم

الرضا عن البعد السادس (الحوافز والرواتب)، والبعد الخامس (سياسة الكلية وإدارتها)، والبعد الرابع (بيئة العمل).

كشفت الدراسات المذكورة عن عدم رضا أساتذة الجامعة بشكل عام على وضعيتهم المهنية في مختلف الجوانب خاصة ما تعلق ببيئة العمل والحوافز والترقية، وتبين أن الأساتذة القدامى في المهنة والذين لديهم رتب عالية في الجامعة هم أكثر رضا من غيرهم وان الإناث من الأساتذة أكثر رضا من الذكور.

- تحسين و تطوير أداء الأساتذة:

في ضوء ما سبق بيانه من ادوار لأستاذ الجامعة وإخفاقه في القيام بها على الوجه الأفضل للعديد من الظروف والعوامل، يقترح سكران (2001) ضمانات هامة يمكن أن تساعد على الأداء المتميز لأدواره وتحول دون ممارساته لسلوكيات معطلة لهذا الأداء وتشوه صورته كأستاذ جامعة من هذه الضمانات:

1-ضرورة دراسة الظروف الموضوعية التي تجعله ينحرف أو يحيد عن جادة الطريق وتعمل على تشويه صورته، والضغوط التي يواجهها من اجل حفظ مكانته وهيبته وتعيقه في أداء أدواره و مهامه المختلفة.

2-ضرورة مراجعة ما هو موضوع في القوانين الرسمية من شروط ومواصفات التعيينات والترقيات لأعضاء هيئة التدريس.

3-ضرورة الاهتمام بتنمية أعضاء هيئة التدريس وإعدادهم المستمر والشامل لكافة المهارات مهارة البحث العلمي، مهارات التدريس، مهارات بناء العلاقات، مهارات التفاعل مع الزملاء.

4-ضرورة أن يتمتع أستاذ الجامعة بحريته الأكاديمية تدريسا وبحثا، والتعبير عن رأيه فيها ، ونشر نتائج دراساته وأبحاثه.

5-ضرورة أن يشارك أستاذ الجامعة في اتخاذ القرارات الجامعية ذات الفاعلية والتأثير، وحق الانتخاب المباشر للقيادات الجامعية.(سكران:2001، 198-199).

ويضع (بدران والدهشان،2002 : 78-80)أسس التجديد في تنمية أساتذة الجامعة في :

1-للاهتمام بالإعداد التربوي للأساتذة من خلال حلقات ودورات تكوينية ومراكز للتكوين.

2-الاهتمام بالنمو العلمي والمهني للمعلم الجامعي من خلال تيسير فرص المشاركة في المؤتمرات والندوات العلمية المحلية والدولية، وتوفير الكتب والدوريات العلمية .

3-البحث عن صيغ لتقويم أداء أستاذ الجامعة في مختلف أدواره ومهامه في التدريس والبحث العلمي وخدمة المجتمع. ومقابلتها بحوافز ومكافئات مناسبة ومشجعة .

4-توفير الجو الملائم لأداء الأساتذة لرسالتهم بصورة أفضل.

واقر المؤتمر القومي لتطوير التعليم العالي في فبراير عام 2000 خطة إستراتيجية لتنمية قدرات أعضاء هيئة التدريس أساسها النشاطات التالية:

1-تحديد الاحتياجات التدريسية لمؤسسات التعليم العالي .

2-تطوير استراتيجيات التدريب بواسطة الجامعات .

3-تكوين فريق من المدربين من الأساتذة والكوادر الأخرى داخل كل جامعة.

4-إنشاء آليات للتدريب المستدام واليات للتطوير

5-تحديد أوليات التدريب وأوليات مجموعة التدريب وتنفيذها

6-التقييم الدوري والدائم لبرامج التدريب.(محمد عطوة مجاهد :89،2008-91.)(احمد طعيمة 2005: 260).

ويرى (جرار، 2005، ص89 – 90).أن تحسين جودة الأداء لعضو هيئة التدريس في الجامعة يجب أن ينطلق من النظر إليه بوصفه مدرساً وباحثاً ومفكراً ومشرفاً على أبحاث الطلبة وعضواً فاعلاً في خدمة المجتمع ومرشداً (مربياً) للطلبة. ولكل جانب من هذه الجوانب شروط وأدوات لتحسين أدائه والارتقاء به، وذلك على النحو التالي:

أولاً. تحسين آداء عضو هيئة التدريس بوصفه مدرساً: ويمكن أن يتحقق ذلك من خلال:

1 -أن يصمم عضو هيئة التدريس خطة لكل مادة من المواد التي يدرسها تشتمل على الهدف من تدريس المادة، ومفردات المادة التي عن طريقها يمكن تحقيق الأهداف، والتوزيع الزمني لمفردات المادة، ووسائل تدريس هذه المفردات، ووسائل قياس تحقيق الأهداف، وقائمة المصادر والمراجع الأساسية لموضوع المادة.

2- أن ينوع في كل فصل دراسي في الموضوعات الفرعية والنصوص التي يدرسها.

3- أن يتواصل مع أحدث أساليب التدريس والتقويم للإفادة منها في تعزيز قدرة الطالب على تحليل المعرفة، وأن يحضر بعض الدورات الخاصة بأساليب التدريس.

4- التدريب أثناء الخدمة على وسائل البرمجيات الحديثة في التدريس، وعلى أحدث القضايا المعاصرة المتصلة بتخصصه، وعلى تطوير قدراته الذاتية والعلمية.

6- أن يوجه طلبته للاستفادة من وسائل الاتصال الحديثة ولا سيما شبكة المعلومات الدولية بوصفها مصدراً مهماً ومتجدداً من وسائل تزويد المعرفة.

7- أن يحرص عضو هيئة التدريس على ربط محتويات المساق الذي يدرسه بحاجات الطلبة وهموم المجتمع وأمتهم، ويمكن أن يتجلى ذلك في النصوص والقراءات والأمثلة المستخدمة للتطبيق.

11- أن يحرص عضو هيئة التدريس على إقامة علاقات مع المتخصصين في مجال تخصصه الدقيق في بلده وفي الوطن العربي وخارج الوطن العربي، إذ يسهل عليه ذلك الاطلاع على آخر المستجدات في ميدان تخصصه وتبادل الأفكار والآراء مع هؤلاء المتخصصين مما ينعكس إيجابياً على الطلبة الذين يدرسهم.

12- أن يحرص عضو هيئة التدريس على حضور ما أمكن من المؤتمرات والندوات ذات الصلة بموضوع تخصصه وأن يشارك فيها بأبحاث، وأن يقدم تقريرا عن المؤتمر ونسخة من بحثه لجامعته، ففي ذلك اغناء لتجربته وزيادة في خبرته تنعكس إيجابياً على الطلبة. (الترتوري،2006 : 3).

ثانياً. تحسين أداء عضو هيئة التدريس بوصفه باحثاً:

لا بد من التنويه أولاً إلى أن البحث العلمي هو شرط أساسي من شروط الأستاذ الجامعي، ومن دونه يبقى عضو هيئة التدريس معلماً فقط ولا يستقيم وصفه بأنه أستاذ جامعي. ومن هنا فإن على الجامعات أن تحرص على مراقبة أداء عضو هيئة التدريس في مجال الدراسات والأبحاث، وأن توفر له الظروف الموضوعية اللازمة للاستمرار في البحث العلمي والإنتاج المعرفي. وتستطيع الجامعات أن ترقى بمستوى دور عضو هيئة التدريس في إجراء الأبحاث من خلال:

- تشجيع أعضاء هيئة التدريس داخل القسم الأكاديمي الواحد على القيام بتنفيذ مشاريع علمية مشتركة إما بين أستاذين أو أكثر أو بين أساتذة القسم الواحد جميعاً، مما ينتج أبحاثاً متميزة، ومما يشجع على توظيف التداخل بين التخصصات الدقيقة في خدمة بعضها بعضاً.

- ولتشجيع عضو هيئة التدريس على إجراء الأبحاث، قيام الجامعة بتعيين مساعدين للبحث العلمي للأساتذة الذين يحتاجون إليهم، وفق أسس تحددها الجامعة.

- نشر وتوزيع الأبحاث المتميزة التي يعدها أعضاء هيئة التدريس على نفقة الجامعة، ودعم تلك الأبحاث مادياً.

- تشجيع أعضاء هيئة التدريس بعد حصولهم على رتبة الأستاذية للاستمرار في التأليف وإجراء الأبحاث وعدم الانقطاع عنها، وذلك من خلال منحهم ألقاباً علمية جديدة ومكافأتهم مادياً ومعنوياً.

- أن تعمل الجامعة على توفير ما يلزم الباحثين من مختبرات ووسائل سمعية وبصرية وأجهزة حواسيب وأجهزة عرض وآلات تصوير ومصادر ومراجع ودوريات، وتدريب أعضاء هيئة التدريس على استخدام تقنيات التعليم المختلفة.

- أن تقيم كليات الجامعة معارض دائمة لأعمال هيئة التدريس يضاف إليها ما يصدر باستمرار ما يصدر من اكتشافات واختراعات وأبحاث ومؤلفات جديدة.

- أن تحث الجامعة أساتذتها على حضور المؤتمرات العلمية وأن تنفق عليها بسخاء، وأن تقوم هي بتنظيم وعقد مؤتمرات علمية داخلها. (الترتوري ،2006 : 4).

ويقترح (الترتوري وجويحان، 2006) بعض أدوات تطوير عضو هيئة التدريس،نوجزها في النقاط التالية:

- إيفاد المعيدين والمحاضرين إلى جامعات معتمدة مهنياً وأكاديمياً .
- تطوير قدرات الأستاذ عن طريق المشاركة في المؤتمرات والندوات والدورات المتخصصة.
- تشجيع عضو هيئة التدريس على التدريس المتميز ،وعلى البحث العلمي الجاد.
- تشجيع عضو هيئة التدريس على النشر في مجلات علمية دولية متخصصة.
- وجود نظام فعال لتقييم أداء عضو هيئة التدريس (وأن يكون أحد عناصره التقييم الطلابي).
- مراجعة نظام ترقية أعضاء هيئة التدريس.
- دراسة أوضاع أعضاء هيئة التدريس بصفة دورية والعمل على تحفيزهم لأداء أفضل.

-إعادة النظر في جملة الحوافز المادية والمعنوية لأعضاء هيئة التدريس والعمل على تصحيح مساراتها وأهدافها بصفة دورية.

كل الاقتراحات والتوصيات و الإجراءات التي أشار إليها الباحثين والهيئات العلمية كفيلة بتحسين و تطوير أداء الأساتذة،والانتقال بالأستاذ الجامعي إلى وضعية مهنية ومكانة علمية واجتماعية لائقة لو نفذت في الميدان ،وهذا ما يأمل الأساتذة أن يتحقق يوما ما.

خامسا: مواصفات التقويم:

تعتبر عملية التقويم التي تتضمن تحضير وإعداد الامتحان وإجراءه وتصحيحه وتقييمه،إضافة إلى تقييم الأعمال التطبيقية وأعمال الطلبة بشكل عام وتقييم الحضور والانضباط للطلبة،من أهم نشاطات الأستاذ الجامعي المرتبطة بعملية التدريس، ومن أكثر النشاطات حساسية و تأثيرا في العلاقة بين الأستاذ والطالب،فنشاط التقويم يعطي صورة عن عدالة وإنصاف الأستاذ الجامعي ،وتحكمه في أساليب وطرق التقويم.ومن جهة الطالب تعتبر عملية التقويم من أهم العناصر التي يهتم بها طلبة الجامعة لأنها وسيلتهم للانتقال من مستوى إلى مستوى أخر،وهي الطريقة التي تمكن من الحصول على الشهادة التي يلجون بها لعالم الشغل .ومن هنا تظهر أهمية عملية التقويم في الجامعة التي لها انعكاسات كبيرة على العملية التعليمية برمتها في الجامعة.

ويعرف محمد زيدان(1979) التقويم انه العملية التي يتم بها إصدار حكم على مدى تحقيق العملية التربوية لأهدافها الموضوعة لها،وتتمثل مراحله في تحديد الأهداف، تحديد الأدوات، التقدير التفسير،التشخيص.(احمد حسن واحمد الخولي، 2003: 5).إن التقييم في العملية التعليمية هو تحديد فعالية هذه العملية، بالإمكانات وبالإجراءات وبالطريقة وبالأسلوب وبكل ما هو جزء من التقييم في

ضوء أهداف سلوكية واضحة ومحددة تصف نتائج التعليم المطلوب ،معنى ذلك إن التقييم يهتم بكـــل جوانب العملية التعليمية .(توفيق تويج.ب.سنة).

فالتقويـــــم " العنصر الهام و الركن الأساسي في العملية التربوية بشكل عام ، والعملية التدريسية بشكل خاص...أصبح مركز الاهتمام وملتقى الجهود المكثفة للمؤسسات التربوية في العالم المتقدم ،وأصبح جزءا لا يتجزأ من هيكل أي مؤسسة تربوية متقدمة فهو وسيلتها إلى التجدد ، وسبيلها إلى التطوير ،وهو وفاء لحق الأمة التي تمنح التربية الإمكانات وتعقد عليها الآمال . (برقعان و الربيع ،2003: 97).

ولكن عملية التقويم عند كثير من أساتذة جامعاتنا ليس إلا عملية ختامية لعملية التدريس،وحلقة من حلقاتها لا يوليه الكثير من الأساتذة الاهتمام اللازم بها ولا يدركون مختلف أبعادها "وهذا ما يوضحه الأستاذ صاري :

فالتقويم ركن أساسي في العملية التعليمية وحلقة من حلقاتها لا يمكن فصله عن الفعل البيداغوجي ولكن إطاره النظري – في زعمي – غائب في أذهان كثير ممّن يشتغلون بحقل التدريس رغم التكوين الذي يتلقاه بعضهم في الجوانب النفسية والتربوية وطرائق التعليم. فنادرا ما يتدرب المربون على تقنيات التقويم كأسلوب علمي حديث يؤهلهم إلى المراجعة الموضوعية لنتائج عملهم. وإن جل المدرسين لا يعرفون من التقويم التربوي إلا الاختبار والعلامة وما يترتب عنهما من ترحيل المتعلم من مستوى إلى مستوى، ومن صف إلى صف آخر، وكأن الجميع اقتنع أن التقويم عملية يجريها المعلمون على المتعلمين فحسب. (محمد صاري.ب.سنة، 1).

-أهداف التقويم :

عملية التقويم تسعى لتحقيق عدة أهداف منها ما ذكره (توفيق تويج) من أهداف وهي كالتالي :

-قياس قدرة الطالب: قياس القدرة العامة و قياس مستويات الطلبة، قياس مدى النجاح لكل طالب.

-قياس مدى التحصيل:تقييم مقدار ما حصل عليه الطلاب من معلومات في المواد المختلفة.

-تشخيص مواطن ضعف الطالب:والكشف عن الأسباب وراء ذلك .

-تشخيص نتائج عملية التدريس :إن قياس نتائج عملية التدريس تبدو قيمتها فيما تتيحه من فرص لتحسين تلك العملية ذاتها،فبعض مظاهر ضعف الطلاب مرجعها إلى طرق التدريس وهذا مرتبط بالأستاذ .

-التوجيه إلى الأسلوب الأمثل للتدريس :إن الامتحانات ذاتها يمكن أن تكون وسيلة من الوسائل التي بواسطتها يمكن لعضو هيئة التدريس أن يقيم ذاته ويقوم أسلوبه التدريسي .

-إيجاد الحافز الدراسي: الامتحانات والتقييم بشكل عام وسيلة لخلق دوافع وحوافز للمتعلمين.

فعملية التقويم إذا هي عملية تقييم للأستاذ وطريقته في التدريس وللمعلومات التي قدمها ولطريقة وأسلـــــوب تقييمه إن كان علمي أو تقليدي نزيه أو متحيز، وهي تقييم لمدى استيعاب الطلبة للماد العلمية وقدرتهم ومستواهم

فيه وما يعرفونه ومتمكنون فيه وما لا يعرفونه ولهم صعوبات فيه ،وهي بالنسبة للمادة التعليمية مؤشر لمستوى صعوبتها أو سهولتها ومدى اهتمام الطلبة بها ومدى تمكن الأستاذ منها.

-أستاذ الجامعة والتقويم :

دور التقويم من أهم ادوار الأستاذ الجامعي وهو لا يقل عن الأدوار الأخرى، كالتدريس والبحث العلمي وخدمة المجتمع والإشراف على الطلبة .

ويلعب أستاذ الجامعي دورا رئيسيا في عملية الامتحانات تلك العملية التي تعتبر محصلة نهائية للجهد المبذول في العملية التعليمية ويأتي هذا الدور ممثلا في محاور متعددة:

المحور الأول:العملية الامتحانية وتنظيمها : يشرف أستاذ الجامعة على تنظيم وسير عمل الامتحانات .

المحور الثاني : عملية التصحيح والتقييم :تلك العملية التي يبذل فيها أستاذ الجامعة أقصى جهده ،والتي تتطلب قدرا كبيرا من الموضوعية والدقة والأمانة .(فاروق عبده،1997: 102).

وعملية التقييم تتطلب أن يلتزم المعلّم بعدد من المسئوليات والسلوكيات الأساسية:

1- التقييم المستمر أو الدوري للطلاب مع إفادتهم بنتائج التقييم للاستفادة منها في تصحيح المسار أو تدعيمه حسب الحالة.

2- توخي العدل والجودة في تصميم الامتحان ليكون متمشياً مع ما يتم تدريسه وما يتم تحصيله وقادراً على فرز مستويات الطلاب حسب تفوقهم.

3- توخي الدقة والعدل في التقويم والتزام النظام والانضباط في جلسات الامتحان .

4- منع الغش منعاً باتاً ومعاقبة الغش والشروع فيه .

5- تنظيم الامتحانات بما يهيأ الفرصة لتطبيق الحزم والعدل في نفس الوقت .

6- تراعى الدقة التامة في تصحيح كراسات الإجابة أو أعمال الطلاب، مع المحافظة على سرية الأسماء، ما لم يكن النظام يسمح بغير ذلك.

7- مراجعة النتائج أو الدرجات حال وجود أي تظلم، مع بحث التظلّم بجدية تامة.

8- تطبيق التقويم التراكمي بدقة إذا تقرر تطبيقه .(الانترنت : http://www.moelp.org)

وتقويم امتحانات الأستاذ الجامعي تعتبر طريقة حديثة ورؤية جديدة لتقويم أداء الأستاذ الجامعي حيث فحص الاختبارات التي يستخدمها الأستاذ ومراجعتها من قبل المختصين يمكن أن تشير إلى:

-مدى التزام الأستاذ بتوصيف المقرر - هل وضعت الأسئلة بطريقة موضوعية

-هل راعى الفروق الفردية في وضع الاختبارات – هل أسئلة الامتحانات بها أخطاء فنية أو مطبعية آو عملية

-هل الاختبار يغطي جميع أجزاء المنهج الذي قام بتدريسه – هل يحقق الاختبار أهداف المقرر

-يوضح الاختبار مهارة المعلم في إعداد الاختبارات وفق طرق وفنيات مختلفة

– هل الأسئلة متنوعة تقيس التذكر والجانب الوجداني والجانب المهاري للطالب .(نصار عبد الرازق،ب.سنة : 14).

ويستخدم الأستاذ الجامعي أساليب متنوعة في عملية تقويم الطلبة ،وينظر إلى مدى فعالية وأهمية تلك الأساليب عن طريق تقييمها انطلاقا من العناصر التالية :

1–مدى التنوع في وسائل وأساليب التقويم.

2–مدى التكامل بين وسائل وأساليب التقويم المستخدمة .

3–مدى إشراك الجهات والأشخاص المشاركين في التقويم.

4–مدى الاهتمام بالقدرات الإبداعية والنواحي العقلية في عملية التقويم .

5–مدى الاهتمام بالجوانب التطبيقية في عملية التقويم

6–مدى استمراري عملية التقويم على مدار الفصل الدراسي. (اشرف السعيد، 2007: 206)

السلبيات في نظام التقويم :

يحمل نظام التقويم في الجامعة كثير من السلبيات والنقائص تشمل مختلف عناصر ومكونات عملية التقويم ،وتوصل (احمد الخطيب ،2003 : 113) إلى أن "من ابرز نظام التخلف في أنظمة التعليم الجامعي في البلاد العربية هو خاصية تصلب أنظمة الامتحانات وتقليديتها، ومن السلبيات التي تم تسجيلها:

1– التركيز على الامتحان كهدف بحد ذاته بدلا من توظيفه للحكم على مدى تحقيق الأهداف التي ينشدها التعليم الجامعي

2–التركيز على النواحي المعرفية الحفظ والاستظهار بدل التركيز على اكتساب الطلاب للمهارات والاتجاهات وطريقة التفكير وطريقة الحصول على المعلومات وطريقة حل المشكلات.

3–استخدام الامتحانات كوسيلة تهديد للطلبة لتحقيق أغراض إدارية بدلا من أن تكون الامتحانات خبرة تعليمية ووسيلة من وسائل التعلم.

4–التركيز على امتحانات نهاية الفصل أو نهاية السنة وإعطاء الوزن الأكبر لهذه الامتحانات الختامية والنهائية، بدل من اعتبار الامتحانات عملية مستمرة ومصاحبة لعملية التعلم والتعليم.

وإضافة إلى ذلك كشفت الدراسات الميدانية واستطلاعات الرأي عن مجموعة من الصفات السلبية عند تقويم الأستاذ الجامعي للطلبة منها ما أظهرته الدراسات الآتية:

–دراسة (العبيدي، الألوسي، 1980م) . التي هدفت إلى التعرف على آراء الطلاب في الامتحانات في كلية التربية بجامعة بغداد من حيث مدى وضوح أسئلة الاختبار، وهل تعتمد على الحفظ أم الفهم، ومدى علاقتها بالمقررات الدراسية، وشمولهـــا، ورأيهم في تقويم أسس تصحيح الاختبارات. تكونت عينة الدراسة من 336

طالبًا من كلية التربية بجامعة بغداد. ولتحقيق أهداف الدراسة اعد الباحث استبانه حول طبيعة الاختبارات. وأسفرت الدراسة أنَّ الطلاب يرون أنَّ الاختبارات بشكلها الحالي لم تحقق أهدافها المنشودة، وأنها تتميز بالغموض، وتعتمد على الحفظ، وليس لها علاقة بالمقررات الدراسية، وأنَّ الأجواء المحيطة بالاختبارات غير مناسبة ليتسنى للطلاب تأدية الاختبارات بعيدًا عن القلق والانفعال، وأنَّ تقويم الطلاب يقتصر على نوع واحد من الأسئلة، هي المقالية، ولا تشمل الاختبارات جميع مفردات المقرر. (اليحيوي و غنيم، 2004، 19).

– دراســـــة (طه ، أبو حويج، 1986) ، التي هدفت إلى التعرف على اتجاهات الطلاب في جامعة الكويت حول أهم قضايا تعليمهم الجامعي؛ للخروج برؤية تحدد أهم ملامح النظام التعليمي الذي يحقق آمالهم، ويلبـــــي احتياجاتهم، ويراعي اهتماماتهم بصورة أفضل وأشمل عمَّا هو قائم. تكونت عينة الدراســـة من 245 طالبًـــــا وطالبةً من كليات العلوم، والآداب، والتجارة، والشريعة، والحقوق، والهندسة، والطب، والطب المساعد، بجامعة الكويت. ولتحقيق أهداف الدراسة أعد الباحثان استبانه تضمنت عدة مجالات من بينها مدى تقويم أعضاء هيئة التدريس لجهودهم .و أظهرت الدراسة أنَّ الطلاب يرون أنَّ الاختبارات غير مناسبة؛ لأنَّها تعتمد على الأسئلة المقالية التي تعتمد على الحفظ، وتستهلك جهد ووقت الطالب، ولا تتسم بالمرونة، كما أنَّ أسلوب التكليف بالواجبات لم يكن مناسبًا بالدرجة المطلوبة؛ لأنه صعب، والتقويم غير متناسب للجهد، وغير مفيد للطالب، ولا تراعي الفروق الفردية بين الطلاب، وتأخذ وقتًا طويلاً، وتعتمد على النقل الحرفي من الكتـــب، وأنَّ تقويم أعضاء هيئة التدريس لجهود الطلبة في درجة المقررات عادل أحيانًا. (اليحيوي و غنيم، 2004 :19).

–ودراسة (غوني، 1995) ، التي هدفت إلى التعرف على واقع العملية التعليمية في الأقسام العلمية بكلية التربية فرع جامعة الملك عبد العزيز بالمدينة المنورة؛ لتحديد جوانب القوة والضعف في البرامج المقدمة في الكلية من حيث الأهداف، المحتوى، الأنشطة التعليمية، طرق التدريس، أساليب التقويم؛ من أجل تقديم بعض التوصيات لتطوير العملية التعليمية بالأقسام العلمية بالكلية؛ لكي تحقق أهدافها المرجوة. طبقت على 75 طالبًا وطالبة. ولتحقيق أهداف الدراسة أعد الباحث استبانه مكونة من أربعة مجالات، منها أساليب التقويم. أوضحت الدراسة أنَّ ً الطلاب غير مقتنعين بأساليب التقويم التي يستخدمها أعضاء هيئة التدريس، حيث تعتمد على الاختبارات المقالية والموضوعية. (اليحيوي و غنيم، 2004: 21)

–دراسة (برقعان و الربيع،2003)هدفت إلى تقويم الممارسات التدريسية في المقررات التربوية من وجهة نظر الطلاب بكلية التربية –المكلا.وتم تطبيق الاستمارة المتكونة من 20 فقرة طبقت على 351 طالبا وطالبة وكانت النتائج التالية :حازت الفقرات التالية على درجات عالية وهي على الترتيب التالي : ترحيب الأستاذ بأسئلة الطلبة التزامه بمواعيده مع الطلبة ،مساواته في المعاملة بين الطلاب ،بذله جهود لجعل المادة العلمية واضحة ،وان وسائل التقويم لا تغطي أهداف محتوى المقياس، وان أسئلة الامتحانات غير واضحة، وأوصت الدراسة بضرورة توضيح الأهداف والخطة الدراسية في المحاضرة الأولى لتدريس المادة وان يتم تنويع مصادر التقويم

وان لا تقتصر على الامتحانات فقط .وان تصاغ أسئلة الامتحانات بشكل واضح ومحدد وغير مباشر .(محمد برقعان و الربيع ،2003: 96).

–دراسة (خالد خميس 2003) هدفت إلى تقويم جودة مهارات التدريس لدى أساتذة جامعة الأقصى في غزة .وتكونت الاستبيان من 72 فقرة موزعة على أربعة جوانب ،طبقت على 92استاذا .وأظهرت النتائج أن مهارات التدريس بلغت مستوى الجودة،حيث بلغت النسبة المئوية لمهارات التخطيط ومهارات الاتصال والتواصل 80و82بالمائة على التوالي .بينما لم تبلغ مهارات تنفيذ الدرس ومهارات تقويم تعلم الطلبة مستوى الجودة حيث بلغت 77و76بالمئة على التوالي.(خالد خميس 2003: 290).

–دراسة (عبد الكريم قريشي وعبد الفتاح ، 2003) هدفت التعرف على مدى رضي الطلبة عن عملية تقويم الأساتذة لهم .وتكونت العينة 173 طالبا وطالبة من السنة الرابعة من كليات الآداب والحقوق والعلوم بجامعة ورقلة. طبقت عليهم استبانه متكونة من أربعة أبعاد: الموضوعية في التقويم –الاطلاع على الإجابات النموذجية والمعايير–مطابقة الامتحانات للمادة –الإحساس بالظلم من قبل الأساتذة.وتم استخدام النسبة المؤوية واختبار كا2 .وأسفرت النتائج التالية :اتفاق طلبة الكليات على غياب الموضوعية في التقويم بالجامعة ،وعلى وجود ظلم في عملية التقويم ،وعلى عدم الاطلاع ومناقشة أوراق الامتحانات،وعلى غياب الإجابة النموذجية وسلم التنقيط ،وعلى أن محتوى الامتحانات مطابق للدروس .ووجود فرق في تحديد مستوى الامتحانات بين الطلبة. (قريشي وعبد الفتاح ،2003: 187).

وفي دراسة (الخثيلة، 1418هـ ، 1997: 989 – 1007) ، التي هدفت إلى التعرف على المهارات التدريسية الفعلية التي يمارسها أستاذ الجامعة، والمثالية التي ينبغي أن يمارسها من حيث: نماذج التدريس، تطوير مهارات التدريس، أنماط المحاضرات، التنظيم وبناء المحاضرة، مستوى الأداء والإلقاء، والتقويم، من وجهة نظر الطالبات. تكونت عينة الدراسة من 218 طالبة من المستوى الرابع في كل من كلية الآداب، والتربية، الأقسام العلمية، العلوم الإدارية. استخدمت استبانه اشتملت على المحاور السابقة. وبعد تحليل البيانات باستخدام المتوسط الحسابي، والتكرارات، والنسب المئوية. أوضحت الدراسة أن الطالبات يرين أن أعضاء هيئة التدريس يعتمدون في تقويمهم على أسلوب الحفظ والاسترجاع. (اليحيوي و غنيم، 2004: 22).

أوضحت الدراسات السابقة وجود عدة سلبيات في عملية التقويم منها عدم ملامستها للأهداف من المادة، ضعف تصميمها، أسئلة حفظ وتذكر، عموميتها إضافة إلى غياب العدالة في التصحيح.

– مواصفات التقويم الجيد:

التقويم الجيد يستند إلى مجموعة من المهارات ومجموعة من الشروط وهذا ما نوضحه ونعرضه كالأتي:

1–يستخدم أساليب متنوعة لتقويم تعلم الطلبة مثل الاختبارات والقراءات الفردية

2–يقدم تغذية رجعية فورية بعد عملية التقويم من خلال التصحيح لأوراق الامتحانات أو التعليقات أو التشجيع.

3-يضع نظاما لوضع الدرجات موزعة على الأعمال والاختبارات الفصلية بقدر أهميتها.

4-يستخدم بنود اختباريه ترتقي بتفكير الطلبة وتقيس قدرات تفكيرية متنوعة .

5-يحلل نتائج الطلبة ويفسرها، ويحلل أنماط الأخطاء .

6-يساعد الطلبة على مواجهة الصعوبات التي واجهتهم أثناء الاختبارات.

7-يوضح معايير التقويم. (خالد خميس، 2003: 291).

و ينبغي مراعاة الآتي عند وضع الامتحان :

-أن تكون الأسئلة مناسبة لجميع مستويات الطلاب، وموافقة للهدف من تدريس المنهج.

-أن تحتوي ورقة الامتحان على أسئلة الفهم والحفظ والقدرة على التحليل.

-أن تكون الأسئلة من محتوى المنهج ولا تخرج عنه.

-أن تكون الأسئلة واضحة ومحددة ومناسبة لزمن الامتحان.

وينبغي مراعاة الأتي عند تصحيح أوراق الامتحان :

- وضع إجابة نموذجية للامتحان قبل بداية التصحيح .

- توزيع الأسئلة على الدرجات بشكل يوافق مصلحة الطالب وأهداف المنهج .

-تحديد جزيئات الإجابة المطلوبة مع توزيع الدرجات الكلية للسؤال على هذه الجزيئات.

-توخي الرأفة والرحمة ما أمكن بجانب العدل وهو الأصل.(علاء السيوفي :2006).

ولقد بينت نتائج بعض الدراسات أهمية وجود بعض الصفات الأساسية في عملية تقويم الأستاذ الجامعي للطلبة نوردها في الآتي:

-دراسة اجراها .ف.بوج.1965 على عينة تكونت من 307 طالبا وطالة أن يرتبوا عشر خصائص للأستاذ الجامعي حسب أهميتها فجاءت النتيجة أن الأستاذ الدقيق في تقويم الطلبة من أهم خصائص الأستاذ الجامعي بعد التمكن من المادة والواضح في الشرح. (معمرية 2007: 104).

- دراسة (ياسين،1986) أجراها للتعرف على الخصائص اللازمة لنجاح عضو هيئة التدريس، تكونت عينة الدراسة من 85 فردًا من المعيدين والمدرسين المساعدين،وأعضاء هيئة التدريس من حملة الدكتوراه بكلية البنات بجامعة عين شمس، وكلية التربية ببنها، جامعة الزقازيق. أبانت الدراسة أنَّ من أهم الخصائص اللازمة لنجاح عضو هيئة التدريس تتمثل في العدالة في التقويم. (اليحيوي و غنيم، 2004) .

-دراسة (شمسان، 2001) ، التي من بينها أهدافها التعرف على آراء الكلية في الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس في كليات جامعة صنعاء. تكونت عينة الدراسة من 144 عضواً من أعضاء هيئة التدريس الذين لا يشغلون مناصب إدارية ، و 1440 طالباً . ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام عدة أدوات منها مقابلات مع

المسئولين ، وطريقة الاستقصاءات بإعداد استبانة لتقويم الأداء التدريسي بالجامعة ، وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج منها: العدالة في الاختبارات وإعطاء الدرجات. (اليحيوي و غنيم، 2004).

فالمطلوب من الأساتذة إتباع شروط ومواصفات التقويم الجيد الذي اشرنا اليها سابق الذي يحقق العدالة بين الطلبة ويجسد المهنية والعلمية في التقويم ويهنئ الضمير ويريح نفوس الطلبة ويبعث فيهم الأمان والاطمئنان.

الصفات المستخلصة من مما سبق فيما يخص التقويم :

- **الامتحانات:** مطابقة الامتحان لمستوى الطلبة- تنوع الأسئلة بين الحفظ والفهم والقدرة على التحليل -عدم الخروج عن الموضوع- مناسبة الأسئلة لمستوى الطلاب - تحوي الامتحانات أهداف المقياس -وضوح الأسئلة.

- **التصحيح:** الموضوعية - الدقة -العدل -الأمانة- شمولية واستمرارية التقييم.وجود معايير التصحيح - نموذج الإجابة- إفادة الطلاب بنتائج التقييم-السماح بمراجعة التصحيح.

- صفات عامة للأستاذ الجامعي:

-دراسة هوج وآخرين (Hong, and Others, 1988) .هدفت الدراسة إلى التعرف على الخصائص الشخصية والمهنية لأستاذ الجامعة، والتي تؤثر على سمعته، وتعمل على إقبال الطلاب أو إحجامهم عن تسجيل مقررات دراسية معه. طبِّقت على عينة عددها 280 طالبًا وطالبة في مقررات المحاسبة والاقتصاد بكلية التجارة بجامعة ولاية بولينج جرين بولاية أوهايو بأمريكا. ولتحقيق أهداف الدراسة أعد الباحثون استبانه مكونة من خمسة مجالات، وهي الصداقة والدفء مع الطلاب، وعدالة التقويم، والجدية في العمل، والعناية والاهتمام بالطلاب وحسن المظهر، وتوصلت الدراسة إلى أنَّ خصائص الصداقة والدفء، والاهتمام بالطلاب، واحترام آرائهم وحسن المظهر، والشخصية الجذابة، من أهم العوامل التي تؤثر في سمعة أستاذ الجامعة، ومن الدوافع الأساسية وراء تسجيل الطلاب للمقررات الدراسية مع الأساتذة الذين تتوافر فيهم هذه الصفات.(الشتات ،2005).

-دراسة عبد المحسن حمادة 1988 على عينة من 100طالبا وطالبة ،واستخدمت الاستبانة متكونة من 42فقرة .وتبين أن غالبية أفراد العينة نظرتهم سلبية ،ويرون أن قليلا من أن أساتذة الجامعة من يتصفون بالصفات التي يجب أن يتصف بها الأستاذ الجامعي . (رزق ذياب ،2006).

-دراسة كل من يونج وشاو (Young & Show, 1999) التي هدفت إلى التعرف على عوامل فاعلية التدريس في الكليات الجامعية بجامعة لكورا دو الشمالية .تكونت عينة الدراسة من 912 طالباً واستخدم المنهج الوصفي ، ولتحقيق أهداف الدراسة أعد الباحثان استبانه مكونة من (25) عبارة ، وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج منها : إن أفضل أعضاء هيئة التدريس هم القادرون على إعطاء قيمة علمية ووظيفية للمقررات التي يقومون بتدريسها ، ويعملون على زيادة دافعية طلابهم وحماسهم للعملية التعليمية ، كما أن هناك

فئة من أعضاء هيئة التدريس يواجهون مشكلة التواصل والتفاعل مع الطلاب مما يقلل من فاعلية تدريسهم للمفردات ، أما الفئة الأخيرة من أعضاء هيئة التدريس فهم يواجهون مشكلة عدم القدرة على تنظيم محتوى المقرر الدراسي بما يتلائم مع بيئة التعلم في الصف الدراسي والذين ما زال يعتمدون الطرق التقليدية في التدريس ولا يستخدمون الوسائل التربوية المناسبة.(رزق ذياب ،2006).

وفي دراسة (الكندري، إبراهيم ، 1990م ،37–72) التي هدفت إلى التعرف على مستويات النشاط الأكاديمي لأعضاء هيئة التدريس، وتحديد الأنشطة المهمة لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الكويت تكونت عينة الدراسة من 204 عضوًا من أعضاء هيئة التدريس. ولتحقيق أهداف الدراسة أعد الباحثان استبانه اشتملت على أسئلة لتقدير الوقت المخصص للأنشطة التي يمارسها عضو هيئة التدريس، وهي العبء التدريسي والبحث العلمي، وخدمة المجتمع، ونشاطات أخرى. وبعد تحليل البيانات باستخدام المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، توصلت الدراسة إلى أنَّ النشاط الأكاديمي لعضو هيئة التدريس بجامعة الكويت ينحصر في ثلاثة أنشطة رئيسة، هي التدريس، والبحث العلمي، وخدمة المجتمع. وأنَّ أكثر من نصف وقت عضو هيئة التدريس مخصص للتدريس.(غنيم واليحيوي ،2004).

–دراسة محمد خوالدة وتوفيق مرعي 1990 هدفت معرفة ممارسة الأساتذة في جامعة اليرموك الكفايات الأدائية المهمة لوظائفهم الأكاديمية المهمة لوظائفهم الأكاديمية، استطلع فيها رأي 61 أستاذا وأظهرت النتائج أن هناك 13 كفاية فقط من أصل 50 مهمة وتمارس . (منى حسن الأسمر 2005، 141).

وفي دراسة (سرور، 1993م ، 81 –112) ، التي هدفت إلى التعرف على مدى أهمية وممارسة الكفـــايات الأساسية للتدريس الفعال –المعارف، والمعلومات، والقدرات المهنية التي يتم توظيفها في مهنة التدريس –من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية بجامعة الملك سعود بالرياض. طبِّقت على عينة بلغ عددها 63 عضوًا من أعضاء هيئة التدريس من الذكور –أستاذ، أستاذ مشارك، أستاذ مساعد، محاضر – بجميع كليات التربية بجامعة الملك سعود. ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث أداة معدَّة من قِبل فريق علمي تابع لجـــامعة توليدو بولاية أوهـــــــايو بالولايات المتحدة الأمريكية –أداة قياس الكفايات الأساسية للتدريس الفعـــــال. وبعد تحليل البيانات باستخدام المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، وتحليل التباين الأحادي، واختبار (ت)، توصلت الدراسة إلى أنَّ الكفايات الأساسية للتدريس الفعال التي يرى أعضاء هيئة التدريس أهميتها جاءت على التوالي: تحمل المسؤولية، التحمس للمادة التي يقوم بتدريسها، إعطاء تعليمات واضحة، تحفيز الطلاب لطرح الأسئلة، استخدام تعبيرات مقبولة، تحضير الدرس، تشجيع الطلاب على تعزيز الوعي الذاتي والثقة بالنفس لدى الطلاب، الأمانة، التمكن من مجال تخصصه اختيار أساليب التدريس الملائمة، السيطرة على التصرف الشاذ للطلاب، استخدام أسئلة شيقة تقود للتحليل والنقد، تحديد مشاكل الطلاب فيما يتعلق بمحتوى المادة، الحرص على وجود جو اجتماعي مليء بالاحترام، تنظيم الوقت، استخدام أساليب الاتصال اللفظية وغير اللفظية، حسن التحكم بالنفس، تهيئة البيئة المناسبة للاستحواذ على اهتمام الطلبة، اختيار الأهداف

الملائمة لحاجات الطلاب، معرفة تقييم المواد التعليمية، القدرة على التعامل مع الأفراد، بدء الدرس بتقديم المعلومات السابقة، استخدام المعايير السليمة لتحديد تحصيل الطلاب، استخدام أساليب في التعليم تتناسب مع الحاجات المحدودة للتعلم، تزويد المتعلمين بالتغذية الراجعة الصحيحة حول ما يتعلق بأدائهم، استخدام أنماط التعزيز الإيجابية مع الطلاب، إشراك جميع الطلاب فيما يتعلق بتصرفهم، توظيف أنواع مختلفة من استراتيجيات وأساسيات التدريس المناسبة لتحقيق الأهداف، مساعدة كل طالب على حدة، امتلاك توقعات واقعية حول تعليم الطلاب، تحوير المنهج لكي يخدم حاجات الطلاب المتغيرة، الاحتفاظ بمستوى تدريس عالٍ. كما أوضحت الدراسة أنَّ أعضاء هيئة التدريس يرون أنَّهم يمارسون هذه الكفايات في تدريسهم بدرجة عالية. .(غنيم واليحيوي ،2004).

– دراسة عبد الله الشامي 1994 استهدفت معرفة مهام أستاذ الجامعة وواقع أدائها من قبل أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك فيصل بالإحساء كما يدركه كل من الطلبة والأساتذة .طبقت استبانه متكونة من ثلاث جوانب تتعلق بالمظهر الشخصي والصفات الشخصية ، والتعاون مع الطلاب وتحفيزهم وتوجيههم والأداء التدريسي.على عينة متكونة من 120 أستاذا و250 طالبا وطالبة بأربع كليات بجامعة فيصل بالإحساء .وأسفرت النتائج التالية :

1– الصفات المرتبطة بالمظهر الشخصي وهي :الالتزام بمواعيد المحاضرات،الأسلوب المرح ،يعدل بين الطلاب في المعاملة،مظهره حسن ، يتواضع ولا يتكبر،يتحلى بالصبر وضبط النفس،يطابق قوله فعله،يتحمس للتدريس ويحب مهنته ، حسب الأساتذة : لا تتوفر منها سوى اثنتين منها وهي : الالتزام بمواعيد المحاضرات ، العدل بين الطلبة حصلتا على النسبة المقبولة وهي 75بالمائة . وبالنسبة للطلبة إنها غير متوفرة كلها ماعدا صفة واحدة هي الالتزام بمواعيد المحاضرات .

2–الصفات المتعلقة بالتعاون مع الطلاب وحفزهم على الدراسة وتوجيههم: التشجيع على التعبير والمشاركة والدراسة والبحث وتقبل أفكارهم والاهتمام بهم وإرشادهم والتعاون معهم.تطابق رأي الأساتذة والطلبة إن هذه الصفات غير متوفرة فيه بالمستوى المقبول وهو 75بالمائة.

3– صفات الأداء التدريسي :صفات الأداء التدريسي : يعطي فكرة عن المقرر في بداية السنة،يهيئ للدرس،يوضح أهداف الدرس،يهتم باستيعاب الطلبة للمقرر،يستخدم وسائل الإيضاح،أسلوب العرض جذاب ،الأمثلة واضحة،ينوع في الأسئلة التطبيقية،يلخص الدروس ويربطه ببغضها،الامتحانات تغطي المقرر،ينوع في أسئلة الامتحانات، يعزز إجابة الطلبة ،يوازن بين الدروس التطبيقية والنظرية .في رأي الأساتذة والطلبة إنها غير متوفرة بنسبة مقبولة.

والنتيجة النهائية انه يوجد اتفاق بين الأساتذة والطلبة إن الأدوار المطلوبة لم تؤدى بشكل كامل ،وان معظم الصفات لم تبلغ النسبة المقبولة المحددة ب75بالمائة.(عبد الله الشامي 1994: 101–128).

-دراسة داود علي ماهر(1995) هدفت إلى معرفة الحاجات التدريبية للأساتذة بصورة عامة وفي مجالات : الأداء العلمي-إدارة وتنظيم المادة الدراسية -عرض وتقديم المادة -التفاعل الصف الاختبارات والامتحانات والتقويم -الواجبات.تكونت العينة من 109 أستاذا.1054طالبا وطالبة من 14 كلية من جامعة الموصل .أداة البحث مكونة من 48 فقرة.وكانت نتائج البحث كالتالي :

1-أن الأداء الصفي للأساتذة غير مرضي بصفة عامة حيث كان الأداء غير المرضي 55.05 بالمائة.وحسب المجالات فان أعلى أداء غير مرضي كان في مجال الواجبات 88.07.ويليه مجال الأداء العلمي 58.78،عرض وتقديم المادة 56.88.مجال الاختبارات والتقويم 45.83.ثم المجالين إدارة وتنظيم المادة والتفاعل الصفي 28.44 لكل منهما.مما يعني أن الأداء غير المرضي شمل كافة مجالات التدريس مما يعني وجود قصور في أداء الأساتذة.

2-إن الأداء غير المرضي كان متباينا بين الكليات .حيث تتراوح بين 66.68 و29.63.

3-إن عدد الأساتذة الذين لا يحتاجون إلى تدريب قليلا جدا .

4- حاجة اغلب الأساتذة للتدريب في المجالات كافة وبدرجات متفاوتة.(داود علي ماهر 2006: 1-250).

-دراسة موسى (1995)بعنوان فاعلية الممارسات الأكاديمية لأعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية وهدفت الكشف عن مدى قيام الأساتذة بالممارسات الأكاديمية.واستخدم الباحث استبانه مكونة من 48 فقرة على عينة من مكونة من 239 أستاذا . واهم ما توصلت إليه الدراسة : أن الأساتذة يقومون بالممارسات الأكاديمية بدرجة عالية .(أريج يعقوب طوفان ،2002: 25).

-دراسة انطون رحمة(1996: 24-50)هدفت التوصل بطريقة علمية إلى أداة للتقويم الشامل لعضو هيئة التدريس الجامعية، قابلة للاستخدام في الجامعات العربية وتتمتع بالصفات التي ينبغي توفرها في أدوات التقويم .ويقصد بالتقويم الشامل تقويم جميع جوانب أداء عضو هيئة التدريس في مهماته الجامعية وفيما يتصل بها من إنتاج علمي ومؤهلات و كفايات.واستخدم منهج الاستقصاء والتحليل والتصميم والاستطلاع ،مر بعد عمليات بحثية بدءا بالتعرف على مهمات المعاصرة لأساتذة الجامعات،والمؤهلات الكفايات التي ينبغي أن تتوافر فيهم، والتعرف على نماذج التقويم في عدد من الجامعات العربية ، ثم تصميم نموذج للتقويم وعرضه على عدد من الأخصائيين والأساتذة الجامعيين وإجراء التعديلات وتوصل إلى صياغة النموذج المقترح يحتوي على الجوانب التالية :

أولا- التدريس والمهمات التي تتصل به: تطوير المقررات -إعداد المادة العلمية -التدريس -التعامل مع الطلبة وإرشادهم.

-ثانيا : الإنتاج العلمي من البحوث والمؤلفات: البحوث العلمية -الكتب والمقالات .

-ثالثا:خدمة الجامعة:المهمات الإدارية-اللجان والمجالس -المهمات الاستشارية-المشاريع المقدمة .
رابعا:خدمة المجتمع: التعليم والتدريب-لاستشارات-اقتراح وعقد المؤتمرات والندوات التي تخدم المجتمع.
خامسا :التنمية الذاتية المهنية :تقويم الأستاذ في مختلف النشاطات وتحديد الجهود المبذولة ومستوى الانجاز .
سادسا: علامات التميز: الابتكارات أو الأعمال التي حصلت على مكافئات تقديرية – التعيين الانتخاب لمناصب متميزة -علامات تميز أخرى.(انطون رحمة، 1996: 24-50).
-دراسة عزو إسماعيل عفانة (1998) استهدفت تحديد الكفايات التدريسية التي يمارسها أساتذة الجامعة الإسلامية بغزة كما يراها طلبة الجامعة. وبلغت عينة الدراسة (321) طالباً وطالبة. وأظهرت النتائج قصوراً في الكفايات التي يمارسونها، حيث وصلت إلى (36) كفاية من أصل (100) كفاية. كما بينت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في بعض الكفايات التدريسية ترجع إلى الجنس ونوع الكلية التي ينتمي إليها الطلاب.(الحسن الحكمي،2003- سناء حسن عماشه. 2007).
-دراسة زقوت 1998 بعنوان تقويم طلبة الدراسات العليا للخبرات والممارسات التربوية لأساتذتهم بالجامعة الإسلامية في غزة هدفت إلى تقويم طلبة الدراسات العليا للخبرات والممارسات التدريسية لأساتذتهم في كلية التربية بالجامعة الإسلامية في غزة .تكونت العينة من 128 طابا وطالبة طبقت عليهم استبانه متكونة من أربعة مجالات هي : المجال الأكاديمي التخصصي ، المحال المهني التربوي ، المجال الثقافي ، مجال العلاقات الإنسانية .وأظهرت النتائج تدني درجات تقييم الطلبة لأساتذتهم في المجالات كافة ، مع وجود فروق في التقويم لصالح الطالبات .(طوفان وعوني،2002: 30).
-دراسة محمد حسن غانم (1999: 116-132).عنوانها القدوة والمثل الأعلى لدى الشباب -دراسة نفسية استطلاعية .هدفت التعرف المثل الأعلى والقدوة لدى الشباب .استخدم استبيان تتكون من ست أسئلة ،تكونت العينة من 413 طالبا و 237 طالبة .أسفرت نتائج الدراسة ،أن اختيار الشباب للأساتذة الجامعات كمثل أعلى كان بعد الأب والأخ وألام ثم الشخصيات الدينية والعم والشخصيات الرياضية لدى الذكور.وعند الإناث فجاء بعد الأم والخال والأخت الكبرى والأخ الأكبر.ولاشك أن الأستاذ ما هو إلا امتداد للنماذج الو الدية ومع ذلك نجد أن نسبة مئوية لا يستهان بها رفضت اختياره مثل أعلى وذلك يعني نوع من التمرد على نماذج من المجتمع.الذي الأستاذ الجامعي من أبرزها.وهذا يعني أن الأستاذ الجامعي لم يعد ذلك النموذج الأعلى الذي يعمل الأفراد على الاقتداء به.ولم تتوفر فيه الصفات التي تتوفر في المثل الأعلى لدى الشباب التي اختارها الشباب في مثلهم الأعلى وهي : الواقعية ،التمسك بالدين ،الخلق،يجمع بين الشدة واللين ،يعرف ما يريد ،الشجاعة ،قوة الشخصية ،جذاب ،حنون ،طيب ،حكيم في تدبير الأمور.

دراسة (شمسان، 2001 ،1 – 4) ، التي من بينها أهدافها التعرف على آراء الكلية في الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس في كليات جامعة صنعاء. تكونت عينة الدراسة من 144 عضواً من أعضاء هيئة التدريس الذين لا يشغلون مناصب إدارية ، و 1440 طالباً . ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام عدة أدوات هي : طريقة تحليل ظــواهر العمل ، وطــريقة هــوزبرج (طريقة القصة) بإجراء مقابلات مع المسئولين وطريقة الاستقصاءات بإعداد استبانه لتقويم الأداء التدريسي بالجامعة ، وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج منها: إن التدريس الفعال يقوم على عدد من الخصائص منها : التنظيم الجيد للمادة التعليمية والمقرر الاتصال الفعال ، الحماس وعمق المعرفة للمادة التي يتم تدريسها ، الاتجاهات الإيجابية نحو الطلبة ، العدالة في الاختبارات وإعطاء الدرجات ، والمرونة في أساليب التدريس ، لائحة نواتج التعلم مع الأهداف المعلنة . تبني نظام فعال لتقويم كفاءة الأداء الأكاديمي لأعضاء هيئة التدريس من خلال التقويم الذاتي لأعضاء هيئة التدريس من قبل الطلبة.

– دراسة (سكران2001) ، التي هدفت إلى الكشف عن صورة أستاذ الجامعة من وجهة نظر الطلاب قبل دخولهم الجامعة، وبعد التحاقهم بالجامعة، والصورة التي ينبغي أن يكون عليها الأستاذ الجامعي .تكونت عينة الدراسة من 500 طالبًا وطالبة من طلاب السنوات النهائية في قسم العلوم الطبيعية، والرياضيات، والعلوم الاجتماعية والإنسانية. ولتحقيق أهداف الدراسة أعد الباحث استبانه تتكون من ثلاث أسئلة مفتوحة . توصلت الدراسة إلى:

1–صورة أستاذ الجامعة من وجهة نظر الطلاب قبل دخولهم الجامعة:صورة ايجابية في عمومها حملت الصفات الحسنة التالية ة :ذو شخصية–متعمق في تخصصه متمكن من مادته –حازم وجاد –اجتماعي–ذو هيبة ووقار–مصدر إشعاع فكري–متفهم لطلابه ومتفاعل معهم–ديمقراطي يسهل الحوار معه ،وهذه الصورة تتضمن صفات معرفية وشخصية واجتماعية .أما الصفات غير المرغوبة وجميعها صفات شخصية مثل :ديكتاتوري، قاسي تعامله ،غير موضوعي،بعيد عن طلابه،مادي،لا يهتم بطلابه ولا يناقشهم.

2– صورة أستاذ الجامعة من وجهة نظر الطلاب بعد دخولهم الجامعة:صورة سلبية في عمومها ،وتعلقت الصفات الايجابية بالجانب العلمي الأكاديمي وهي:غزارة العلم وسعة الاطلاع،مصدر المعرفة،متمكن ومتعمق في مادته،علاقات التفاعل والتعامل مع الطلاب وحصلت على 62.00بالمائة .أما الصورة غير المرغوبة واغلبها يدور حول الصفات الشخصية والاجتماعية والأخلاقية والتفاعل وعملية التدريس وتوصيل المعلومات وتقييم الطلاب وهي كالتالي :مقصر في أعماله ولا يهتم بتدريسه، مادي ديكتاتوري وقاسي في تعامله ، لا يراعي مشاعر الطلاب ،غي ملتزم في أقواله وأفعاله ، غير قادر على توصيل المعلومات ل، لا يراعي الفروق الفردية ،يغتاب زملائه أمام طلابه،لا يتفاعل ولا يتعامل مع الطلاب ،غير موضوعي في أحكامه مع الطلاب،المظهرية والشكلية،يقيد حرية المناقشة ،غير متعمق وغير مسيطر على مادته،يميز بين الطلاب، يتفوه بألفاظ غير لائقة ،ضعيف الشخصية.

3- صورة أستاذ الجامعة كما ينبغي أن يكون من وجهة نظر الطلاب:الصفات المعرفية : غزير العلم واسع الاطلاع –الأمانة العلمية–يربط العلم بالمجتمع–متمكن ومتعمق في مادته.يناقش القضايا العامة في المجتمع،ذو كفاءة علمية عالية،صاحب فكر أصيل،الموضوعية في أحكامه مع الطلاب،قادر على توصيل المعلومات لطلابه.الصفات الشخصية والاجتماعية:التواضع في المعاملة ،الاتصال والتفاعل والمرونة مع الطلاب ،قدوة للطلاب،غير مادي،قوي الشخصية،صادق القول والعمل،اجتماعي لين الحديث،يغرس الانتماء القومي.والنتيجة النهائية أن صورة الأستاذ الجامعي المثالية تحددها صفات علمية ومهنية واجتماعية وطرق التقويم والتدريس وصفات معرفية وأكاديمية .وان كان ميل الطلاب للصات غير المعرفية والأكاديمية ظاهر .وفي الأخير أن هناك تفوت كبير بين المثال والواقع لصورة أستاذ الجامعة في نظر الطلاب .وفي رأي سكران 2001 أن الأسباب التي جعلت الأستاذ الجامعي يمارس ما يعمل على اهتزاز صورته علميا وأخلاقيا ويوجد تلك الفجوة بينه وبين طلابه هي:

1- غياب العديد من الشروط التي تتصل بالجوانب والأخلاقية والاكتفاء بالشروط العلمية .

2-الضغوط والتحديات التي يواجهها أستاذ الجامعة في الوقت الحاضر جعلته يمارس العديد من الممارسات التي وضعت وظيفة الأستاذية لا تحسد عليه ،وألقى بضلاله على صورة أستاذ الجامعة.

3-إن استمرار هذا الوضع له تأثيره الخطير على الممارسات الأكاديمية والعلمية لأستاذ الجامعة ، لقد أصبح مشغولا بتحسين مستقبله الاقتصادي عن القيام بالبحث العلمي،وعن القيام بالتدريس كما ينبغي ، وفي هذه الظروف يكثر الضحايا : البحث العلمي ،التقاليد العلمية ،الطلاب وإعدادهم ،المجتمع وتطوره،المعرفة وإثراءها ،الأستاذ الجامعي وكرامته. (سكران،2001، 161-179).

-دراسة هويشل الشعيل وعبد الله محمد خطايبة،(2002 : 7-31)هدفت التعرف على ممارسة أعضاء هيئة التدريس للمهارات التدريسية الأساسية بجامعة السلطان قابوس وحاجتهم لتطويرها من وجهة نظر طلبة الدراسات العليا ،وتم استخدام مقاس ليكرت خماسي التدريج ،وتكونت العينة من 130طاابا وطالبة ،وأسفرت النتائج :وجود انخفاض في تقديرات الطلبة لأداء الأساتذة خاصة في مجال التقويم.ولقد جاء مجال الاتصال بالمتعلمين في المرتبة الأولى ب71.57بالمائة ،عرض المادة التعليمية واستخدام طرق تعليمية مختلفة 68.56، تنظيم المادة التعليمية والوقت والمكان 65.16 ،التخطيط 64.43 ،التقويم 62.32 بالمائة وهذه النسب اقل من العلامة أو النسبة المحك 80.00. (هويشل الشعيل وعبد الله محمد خطايبة 2002 : 7-31).

-دراسة أريج عوني يعقوب طوفان(2002) هدفت التعرف على واقع تقويم الطلبة لادوار الأستاذ الجامعي بجامعة النجاح محافظة نابلس فلسطين .تكونت العينة من 500 طالبا وطالبة .طبقت عليهم استمارة متكونة من 68 فقرة موزعة على الأبعاد التالية :إدارة البيئة التعليمية و التخطيط للتدريس –

التخصص الأكاديمي والثقافة العامة –الصفات الشخصية والعلاقات الإنسانية –التقويم .وكانت النتائج : أن درجة تقويم الأساتذة من قبل الطلبة كانت كبيرة في جميع المجالات المذكورة أنفا. مع وجود فروق تعزى للجنس والتخصص. أريج عوني يعقوب طوفان(2002).

–دراسة وليام ميلي 2003 استطلع فيها رأي 874 طالبا من طلاب ثلاث جامعات من الولايات المتحدة الأمريكية لتحديد العادات المزعجة التي يلاحظها الطلاب في أساتذتهم ، وأظهرت النتائج أن عدم تنظيم عملية التدريس والتحدث بالسرعة أثناء الشرح واعتماد أسلوب الإلقاء والتقديم بصوت منخفض وخفض درجات الطلاب من العادات المزعجة التي يمارسها الأساتذة. (منى حسن الأسمر، 2005، 145).

–دراسة إبراهيم الحسن الحكمي(2003)هدفت إعداد معيار للكفاءات المهنية المتطلبة للأستاذ الجامعي، و معرفة أكثر الكفاءات المهنية تفضيلاً لدى الأستاذ الجامعي من وجهة نظر الطلاب بجامعة أم القرى فرع الطائف كما هدفت إلى الكشف عن المتغيرات التي يمكن أن يكون لها تأثير في الأحكام الصادرة من الطلاب على الكفاءة المهنية المتطلبة لمعلمهم.تكونت عينة الدراسة من (210) طلاب من طلاب كليتي التربية والعلوم بجامعة أم القرى فرع الطائف بالمستوى الأول والمستوى الأخير. واستخدمت في الدراسة قائمة الكفاءات المهنية والمشتملة على (6) كفاءات رئيسة و(75) كفاءة فرعية (من إعداد الباحث).وباستخدام (كا2) واختبار (ت) تم التوصل إلى النتائج التالية:

1– تتمحور الكفاءات المهنية المتطلبة للأستاذ الجامعي من وجهة نظر الطلاب حول ست كفاءات رئيسية هي (الشخصية، والإعداد للمحاضرة وتنفيذها، والعلاقات الإنسانية، والأنشطة والتقويم، والتمكن العلمي والنمو المهني، وأساليب الحفز والتعزيز).

2– توجد فروق في درجات تفضيل طلاب الجامعة للكفاءات المهنية المتطلبة للأستاذ الجامعي، وتميل جميعها إلى ضرورة توافر متطلبات قائمة الكفاءات للأستاذ الجامعي.

3– توجد فروق بين طلاب الكليات النظرية والكليات العملية في متوسطات درجات تفضيل الكفاءات المهنية (الإعداد للمحاضرة وتنفيذها، وأساليب الحفز والتعزيز) لصالح الكليات العملية، أما بقية الكفاءات موضع الدراسة فلم توجد فيها فروق بين نوعي الكليات.

4– لا توجد فروق بين وجهات نظر طلاب المستوى الأول والأخير بالجامعة في درجة تفضيل الكفاءات المهنية للأستاذ الجامعي. (براهيم الحسن الحكمي:2003) .

-دراسة إبراهيم ماحي وبشير معمرية (2003) هدفت التعرف على خصائص الأستاذ الجامعي من وجهة نظر الطلاب .وتكونت العينة من 356 طالبا وطالبة من كليات جامعة باتنة .طبق استبان متكونة 41 سؤالا موزعة على أربعة أبعاد ،وكانت النتائج ،حصول الخصائص الشخصية البيداغوجية والمهنية على الرتب العشر الأولى بنسي تراوحت بين (71.00 و 46.00) وحصول الخصائص الأكاديمية على الرتب الأخيرة بنسب مئوية اقل من 26.00 .(إبراهيم ماحي وبشير معمرية،2003: 112-150).

-دراسة إبراهيم الغزيرات(2005)التعرف على اتجاهات الطلبة نحو الكفايات التدريسية للأستاذ الجامعي بجامعة الإمارات العربية المتحدة.وتكونت العينة من 216 طالبا وطالبة .وطبقت الاستبانة متكونة كأداة بحث وتوصلت الدراسة إلى عدم رضي الطلبة على استخدام طرق التقويم واستخدامهم الطرق التقليدية في التدريس والتعامل غير الإنساني والتعصب للرأي.(إبراهيم الغزيرات، 2005).

دراسة (منى حسن الأسمر 2005) هدفت التعرف على مدى ممارسة هيئة التدريس الكفايات الأداء بجامعة أم القرى ،من وجهة نظر 735 طالبا وطالبة من جامعة أم القرى ، طبق عليهم مقياس متدرج متكون من 62 فقرة موزعة على أربعة : محاور : الشخصية ، التدريسية ،إدارة الصف ،التقويم.وتوصلت إلى أن عضوات هيئة التدريس يمارسن كفايات الأداء بمحاورها الأربعة بدرجة متوسطة ،وان هناك اختلاف بين طلاب الكليات في تقديراتهم الأداء الأساتذة. (منى حسن الأسمر، 2005، 131).

-دراسة نهى إبراهيم الشتات (2006)هدفت التعرف على آراء الطلبة للخصائص المهنية لأستاذ الجامعي بمحافظات غزة .وتكونت العينة من 400 طالبا وطالبة .طبق عليهم استبيان متكون من 40 سؤالا موزع على المقومات المهنية التالية : التدريسية -الشخصية -التفاعل الاجتماعي .وأسفرت النتائج علة التالي: المقومات التدريسية حازت على أعلى الدرجات وهي على التالي : يتسم سلوكه بالقيم الإسلامية مع الطلبة 87.00 و يمتلك القدرة العلمية الكافية لتوصيل المعلومات 83.00 .تتكامل فيه المعرفة التخصصية بالمعرفة الثقافية .المقومات الشخصية : يتمتع بظهر لائق ومنسق 86.00.يمتلك الشخصية الجذابة والفعالة للطلبة 83.00.وحصلت صفة يمتلك الدافعية والحماس وكذلك صفة التقليد والجمود على اقل الدرجات.المقومات الاجتماعية : حصلت فقرات يتمسك بالقيم الاجتماعية والثقافية -يتصف بالعلاقات الإنسانية -يراعي ظروف الطلبة-يربط موضوع المحاضرة بالإحداث الجارية -يتصف بالديمقراطية في التعامل -التواضع وعدم التكبر والغرور على الطلبة على أعلى النسب مابين 80-85 بالمائة. (نهى إبراهيم الشتات، 2005: 82-92).

-دراسة سهيل رزق ذياب 2006 وهدفت التعرف علة مكانة المدرس الجامعي والعوامل التي قد تؤثر على مكانته سلبا آو إيجابا وكذلك الخصائص التي ينبغي أن يتمتع بها .واستخدم الأداة متكونة من 75

عبارة .طبق على 100عضو هيئة التدريس وتوصلت الدراسة إلى : أن أهم الخصائص العلمية المهنية التي حظيت بالأولية التمكن من المادة العلمية والقدرة على توصيل المادة العلمية لطلابه وإعداده والتزامه وانتمائه لمهنته بالإضافة إلى اتزانه وعدالته وموضوعيته في التقويم وفي تعامله وعلاقاته الإنسانية الطيبة مع زملائه وطلابه .وعن العوامل المؤثرة على مكانة المدرس الجامعي كانت النتائج : عوامل مهنية ،الإلمام بالمادة الأكاديمية في مجال تخصصه وتمكنه منها –الإلمام بطرق التدريس وأساليبه وقدرته على توصيل المادة –الرضا الوظيفي للأستاذ الجامعي –الإعداد الجيد والتخطيط المسبق لعمله حيث حصلت على أعلى النسب .العوامل الشخصية :سلامة الحواس –قوة الشخصية – ثقة المدرس الجامعي في نفسه وبقدراته –السلوك الشخصي وتمتعه بالوازع الديني والاستقامة.عوامل أخرى :الراتب الشهري ومدى كفايته وتغطيته لظروف المعيشة –امتهان المدرس لمهنة أخرى –الآمن الوظيفي والاستقرار النفسي .وعن واقع ممارسة الأدوار المختلفة فتبين أن الدور التعليمي يأتي في مقدمة الأدوار التي يحرص الأستاذ على أدائها من خلال إكساب الطلاب المعارف والمعلومات والمهارات المتعددة وتقديم التوجيهات اللازمة مع تقصير في تشجيع الطلبة على التأمل والبحث والتفكير.ويأتي الدور التربوي في المرتبة الثانية من خلال حرص الأستاذ الجامعي أن يكون مثلا أعلى لطلابه والإسهام في تحقيق الضوابط الأخلاقية والسعي لتطوير ذاته.وفي المرتبة الثالثة يأتي الدور الإداري للأستاذ الجامعي .آما الدور الاجتماعي فيأتي في المرتبة الأخيرة في الترتيب ولكن بنسب مقبولة .وخلاصة نتائج الدراسة أن المدرس الجامعي يؤدي أدواره التعليمية والتربوية والإدارية أكثر من تركيزه على الدور الاجتماعي . (سهيل رزق ذياب 2006: 14– 24).

–دراسة (محمد حسن العمايرة 2006: 119) هدفت الدراسة التعرف على درجة تقدير أداء الأساتذة بجامعة الإسراء التعليمية التعلمية المناطة بهم من وجهة نظرهم و من وجهة نظر طلابهم .تكونت العينة من 59 أستاذا و271 طالبا وطالبة طبقت عليهم أداة متكونة من 67 فقرة موزعة على أربعة مجالات هي : التخطيط – التنفيذ – التقويم – العلاقات الإنسانية ، وكانت النتائج إن درجة تقدير الأساتذة لأدائهم للمهام التعليمية المناطة بهم كان مرتفعا على جميع المجالات .وجود فروق لصالح الأساتذة في تقدير أداء الأساتذة ماعدا في مجال التخطيط الذي تساوى فيه تقديرات الأساتذة مع الطلبة .وجود قصور في أداء الأساتذة في مجالي التنفيذ والتقويم

–دراسة احمد فارس مصطفى جرادات (2007) هدفت التعرف على الصفات الشخصية والمهنية والمتوافرة للأستاذ الجامعي من وجهة نظر الطلبة ومعرفة اثر متغيرات الجنس والمستوى والكلية.وتكونت العينة من 300 طالبا وطالبة من جامعة آل البيت من الأردن .طبق فيها استبيان متكون من 53 فقرة مكونة من بعدين شخصي ومهني وتوصل إلى النتائج التالية :أن الطالبة يرغبون في معظم الصفات الشخصية والمهنية بدرجة عالية أما عن مدى توافر الصفات الشخصية والمهنية في أساتذة الجامعة حسب الطلبة فكانت متوسطة بشكل عام ،ووجد توافر الأساتذة على الجانب الفلسفي والجانب الجسمي بشكل كبير حيث تحصلا على درجات عالية بينما في

الجوانب الإنسانية والأخلاقية والجانب المهني والأكاديمي المعرفي في كانت الدرجات متوسطة إلى منخفضة .(مصطفى جرادات،2007).

-دراسة اشرف السعيد احمد محمد 2007 هدفت التعرف على واقع الجودة في كليات التربية من وجهة نظر الطلبة.وتكونت العينة من طلبة البكالوريوس والليسانس 1272 من جامعات مصر .طبق عليهم استبيان وكانت النتائج وجود مستوى منخفض على الأداء التعليمي للأساتذة بشكل عام و خاصة في أسلوب التعامل الطلبة ،وقدرتهم على ربط الجوانب النظرية والتطبيقية للمقرر- مراعاة الفروق الفردية ، قدرتهم على توظيف واستخدام الوسائل التكنولوجية ، تشجيعهم الطلاب على التعلم ، قدرتهم على استخدام الوقت بفعالية، التعاون والتوجيه الذي يقدمونه للطلبة . بينما حصلت الفقرات الانتظام في حضور المحاضرات ومستوى التمكن من المادة العلمية ومستوى الإعداد والتنظيم وتقبلهم المناقشة والحوار على نسب مقبولة. والنتيجة الثانية وجود مستوى منخفض من الرضا لدى الطلبة عن نظم الامتحانات وإجراءات التقويم خاصة في مدى كفاءة أساليب ووسائل تقييم الطلاب .(اشرف السعيد ، 2007: 288).

-وتوصلت دراسة توزان فاطمة2007 التي هدفت إلى إمكانية تطبيق الجودة الشاملة في جامعة الشلف وتكونت العينة من 51استاذا و642 طالبا وطالبة من مختلف كليات جامعة الشلف ومن بين ما توصلت إليه :أولا:دوافع الأساتذة للتدريس: الوازع الديني 35.00 -الانتماء للجامعة والإيمان بالدور المنوط إليه 33.00 الحاجة المادية 32.00.ثانيا:أساليب التدريس : أكد الأساتذة ونسبتهم 89.00 والطلبة 79.00 أن أسلوب المحاضرة غير كاف للتدريس بسبب ضعف قدرة بعض الأساتذة على توصيل المعلومات للطلاب وعدم حضور الطلبة للمحاضرات.وكذلك لنقص الكفايات والإمكانيات المادية، أهمية ودور العلاقات الإنسانية بين الأساتذة والطلبة حيث تؤثر العلاقات الإنسانية إلى حد كبير على مرودية الأساتذة نسبة 100.00، وتؤثر على الطلبة بنسبة 95.00 .وان الظروف الاجتماعية تؤثر على الطلبة والأساتذة بنسبة 100.00.كيفية انتقاء الأساتذة للمقاييس المدروسة: اتفقت نسبة كبير 55.00 من الأساتذة مع نسبة عالية من الطلبة 79.00 أن الانتقاء على أساس أسلوب سد الفراغ .المنهج الدراسي : حصلت الفقرات التالية على نسب ضعيفة عند الأساتذة والطلبة، وهي : تنمية المعارف العامة والمتخصصة لتلاءم سوق العمل-التأكيد على البعد الأخلاقي للمقررات -ربط المنهج بمشاكل البيئة محليا وعالميا-الإحاطة بالتطورات العلمية الحديثة -القدرة على تحليل الواقع العملي وحل مشاكله حيث تراوحت نسبها بين 3.00 و 37.00بالمائة.عوامل تحفيز الطلبة وطرق التحفيز :جاءت النتائج على الترتيب التالي عند الأساتذة والطلبة على التوالي :الحضور:55.00،46.00 .تقويم الأداء :22.00.الامتحانات:32.00-22.00.يلاحظ أن جميع النسب كانت ضعيفة .البحث العلمي: يرى

47.00 من الأساتذة غياب قواعد البحث العلمي في الجامعة.وعن أسباب ذلك يرى أن 23.00 من الأساتذة قلة الدعم المالي و56.00 منهم الوصاية والمركزية.

–وتوصلت دراسة بلمقدم فاطمة 2009 في دراستها عن واقع تقويم الأداء وعلاقة بالانجاز لدى أساتذة جامعة وهران بالجزائر على عينة من 280 أستاذا من أقسام مختلفة من جامعة وهران طبقت عليهم أداتي بحث ،المقابلة ووثيقة تقييم الأستاذ الجامعي توصلت إلى أن الأستاذ الجامعي يعاني عدة من نقائص متعلقة بطريقة التقويم وبمعاييرها ونتائجه ومتعلقة بالمقومين .

تعقيب عام :

باستقراء الدراسات السابقة يلاحَظ أنَّ العديد من الدراسات العربية والأجنبية تناولت صفات أستاذ الجامعة من جوانب متعددة ومختلفة؛ لأهمية أستاذ الجامعة، ودوره في خدمة الجامعة والمجتمع. وقد اختلفت هذه الدراسات وفقًا لطبيعتها، وأهدافها، والعينة المختارة. والدراسة الحالية تتفق مع الدراسات السابقة من حيث موضوعها صفات أستاذ الجامعة ، ولكن تختلف عنها من حيث أن الدراسة الحالية تسعى لتقييم الأستاذ الجامعي بجامعة مستغانم في الصفات المعرفية والمهنية والاجتماعية والشخصية والتقويمية.وقد استفاد الباحث من الدراسات السابقة فيما يلي:

– أنَّ نشاط أستاذ الجامعة يرتكز على ثلاثة اختصاصات أساسية، وهي التدريس، والبحث العلمي، وخدمة المجتمع.

– أهمية إشراك الطلاب في تقويم أداء أستاذ الجامعة الأكاديمي؛ للحصول على صورة أوضح للحكم.

– أهمية الصفات الشخصية والمهنية والاجتماعية والتدريسية و التقويمية التي ينبغي أن تتوافر في أستاذ الجامعة كي يؤدي دوره على أكمل وجه.

– عدم توافر المواصفات الشخصية والمهنية والاجتماعية والتدريسية والتقويمية المهمة لقيام أستاذ الجامعة بوظائفه لدى أساتذة الجامعة. حيث كشفت غالبية الدراسات عن تدني مستوى مختلف الكفاءات حيث لم تصل في أحسن حالاتها إلى نسبة 50% .

– وجود هوة بين الصورة المثالية والواقعية لأستاذ الجامعة؛ ممَّا يؤكد وجود خلل في قدرة أستاذ الجامعة على القيام بدوره.

– أنَّ كثير من العوامل الذاتية و الإدارية والاجتماعية وراء الوضعية التي فيها أستاذ الجامعة وتعمل وتحول دون بلوغ الأستاذ الدور الريادي والفعالية المهنية.

– أجريت الكثير من الدراسات في بلدان عربية مختلفة (الأردن ومصر والكويت وفلسطين والسعودية واليمن وليبيا وقطر،البحرين، الجزائر) مما يشير إلى أن هناك اهتماماً متزايداً في كثير من البلدان العربية بموضوع الأستاذ الجامعي .

– استخدمت الدراسات عددا من قوائم الكفاءات التدريسية والاستبيانات ومقاييس التقدير التي استفاد منها الباحث في إعداد مقياس التقدير لقياس مواصفات أساتذة الجامعة في دراسته الحالية .

خلاصـــــــــة:

إن أهمية دور الأستاذ الجامعي في العملية التربوية والتعليمية في الجامعة ، وخطورة الوظائف القائم عليها باعتباره قائدا وقدوة وموجها ومرشدا ومعلما ومنفذا ومقوما، يتطلب منه أن يكون متصفا بمواصفات معينة شخصية، اجتماعية، معرفية، مهنية، ثقافية، جسمية، أخلاقية، نفسية وعقلية. وهذا ما حاول الباحث الإحاطة به من خلال ما عرض من دراسات و أبحاث حول مواصفات الأستاذ الجامعي، وتبين من خلال ما عرض من دراسات وأبحاث تأكيد على خصائص شخصية أساسية يجب توفرها في الأستاذ منها مثلا: المودة والدفء, الصبر والتحمل , روح المسئولية , القدوة الحسنة وعلى خصائص معرفية مثل التمكن من المادة وطرق التدريس, سعة الاطلاع والثقافة, ومعرفة بالطلبة ومراعاة للفروق الفردية واستخدام وسائل الإيضاح. وعلى خصائص مهنية مثل : الاستعداد والالتزام بأخلاقيات المهنة وآدابها والتفاني في أدائها.وعلى مواصفات اجتماعية مثل قدرته على قيادة الطلبة وبناء علاقات معم وتفاعله معهم.وعل مواصفات التقويم للطلبة مثل حسن إعداد الامتحانات والعدالة في إعطاء الدرجات بإتباع قواعد ومعايير علمية وموضوعية.

واتضح من خلال ما عرض من دراسات أنها اعتمدت على معايير معينة وقواعد محددة ومناهج ميدانية وعلى أدوات بحث مختلفة في دراستها لأداء ومواصفات الأستاذ الجامعي ،وتوصلت اغلبها إلى نتائج منخفضة عن ما هو متوقع من الأستاذ الجامعي ،وتبين أن الأستاذ الجامعي بعيد نوعا ما عن الصورة المرغوبة من طرف الطلبة خاصة ومن أفراد المجتمع عامة .

ولا شك أن هذه الصورة غير المحبذة ليست من صنع الأستاذ الجامعي وان كان مساهم في صنعها ولكن المجتمع يتحمل قسط كبير من آل إليه وضع الأستاذ الجامعي،لأنه لم يوليه الاهتمام اللازم ولم ينزله المنزلة الجدير بها ، و بالمقارنة بما هو مطلوب منه .

وفي نهاية الأمر إذا كان تحقيق الأستاذ الجامعي الفعالية في أدائه والنجاح في رسالته متوقف على مدى ما يمتلك من مواصفات معرفية ومهنية وشخصية وسلوكية واجتماعية وثقافية، فان هذا يفرض على الأستاذ الجامعي وعلى إدارة الجامعة وعلى الوزارة الوصية وعلى المجتمع كل حسب مسئولياته تحمل مسئولية تحقيق شروط نجاح الأستاذ الجامعي في وظائفه وأدواره الجامعية والمجتمعية.

الفصل الخامس

الدراسة الاستطلاعية

- أولا: أهداف الدراسة الاستطلاعية
- ثانيا: بنـــــــــــاء أداة القيا س

1- مصادر بناء الأداة

2- مراحل انجاز الأداة

3- وصف أداة القياس:

أ- كتابة المفردات

ب- صياغة المفردات

ج- تصنيف المفردات

د- كيفية الإجابـــــة

هـــ- حساب الدرجات

- ثالثا: تطبيق أداة القياس

1- العينـــــــــــة:

أ- كيفية اختيـــــــــارها

ب- حجمها ومواصفاتـــها

2- الدراســـــــــــة:

أ- مكان الدراســـــــــة

ب- تاريخ ومدة الإجراء

د- كيفية إجراءهـــــا

- رابعا: إجراء عمليات القياس السيكومتري

1- قياس الثبات

2- قياس الصدق

- خامسا: التعديلات المدخلة على أداة القياس.

- سادسا: مقياس التقدير في صورته النهائية .

- أولا- أهداف الدراسة الاستطلاعية:

حدد الباحث أهداف الدراسة الاستطلاعية في النقاط التالية:

1- إعداد وبناء أداة القياس(مقياس التقدير) لقياس مواصفات أساتذة الجامعة المتمثلة في: المواصفات المعرفية، المواصفات المهنية، المواصفات الشخصية، المواصفات الاجتماعية، مواصفات التقويم. واستغرقت هذه العملية مدة زمنية تفوق سنة ومرت بعدة مراحل، ستوضح لاحقا.

2- تجريب أداة البحث على عينة تتكون من97 طالبا وطالبة من جامعة مستغانم والتعرف على ميدان الدراسة وعينة البحث، والتعرف على مدى استيعاب أفراد عينة البحث لمفردات الأداة، والوقت المستغرق للإجابة عليها والتمرن على طريقة جمع المعلومات.

3- إجراء عمليات القياس السيكومتري من صدق وثبات حيث اعتمد الباحث في:

أ- قياس صدق الأداة: استخدم في تقدير صدق مقياس التقدير كل من الصدق الظاهري وصدق المحتوى وصدق البناء للمفهوم والصدق ألعاملي.

ب- وفي قياس ثبات الأداة: اعتمد الباحث على طريقتين في تقدير ثبات أداة القياس، طريقة التجزئة النصفية، وطريقة الاتساق الداخلي.

4- اختبار مدى صحة الفروض المطروحة منهجيا وإجرائيا(على المستوى المنهجي والإجرائي).

5- الاستفادة من الدراسة الاستطلاعية في إجراء التعديلات اللازمة على أداة القياس وفي وضع تصور كامل ودقيق وفعال لخطة الدراسة الميدانية الأساسية.

6- التقليل من الصعوبات التي تواجه الباحث خلال إجراء الدراسة الأساسية.

ثانيا: بناء(أداة القياس) مقياس التقدير:

استند الباحث على مصادر محددة ومراحل معينة في بناء أداة القياس توضح كالآتي:

- **أولا: مصادر بناء الأداة:** اعتمد الباحث على جميع المصادر التي تستخدم في إعداد وانجاز مقاييس التقدير والاستمارات واستطلاعات الرأي، وكانت المصادر التي اعتمدها لانجاز أداة الدراسة المتمثل في مقياس التقدير لمواصفات أساتذة الجامعة كالتالي:

1- الإطلاع على خصائص المعلم الناجح والفعال بصفة عامة وبصفة خاصة الصفات النموذجية المطلوبة والمرغوبة في الأستاذ الجامعي.

2- تحليل وظائف وأدوار ومهام ومسئوليات الأستاذ الجامعي في الفلسفات والنظريات والقوانين واللوائح العربية والغربية، المحلية والأجنبية.

3- الدراسات السابقة النظرية والميدانية، المحلية والعربية والغربية عن الأستاذ الجامعي.

4- إجراء الباحث استطلاعا للرأي لمعرفة صفات الأساتذة من وجهة نظر الطلبة.

5- استفادة الباحث من خبرته الميدانية وملاحظاته اليومية واحتكاكه المتواصل بالأساتذة والطلبة.

6- استفادة الباحث من آراء أساتذة علم النفس وأساتذة من تخصصات أخرى، ومن الطلبة من مختلف التخصصات في بناء مقياس التقدير الأولى قبل إجراء الدراسة الاستطلاعية.

- ثانيا- مراحل بناء مقياس التقدير:

مر إعداد مقياس التقدير لقياس مواصفات أساتذة الجامعة بمجموعة من المراحل توضح فيما يلي:

- المرحلة الأولى(مرحلة التحضير لانجاز مقياس التقدير):

وتضمنت هذه المرحلة ثلاث عمليات لانجاز مقياس التقدير الأولى وكانت مدتها حوالي 6 أشهر.

1- **العملية الأولى:** اعتمد فيها على النظريات والمهام والأدوار المتعلقة بالأستاذ الجامعي:

- الإطلاع على بعض الدراسات وخصائص المعلم والأستاذ الجامعي خاصة.

- تحليل مفاهيم ووظائف وأدوار ومهام ومسئوليات الأستاذ الجامعي في الفلسفات والنظريات والقوانين واللوائح العربية والغربية،المحلية والأجنبية.

2- **العملية الثانية:** اعتمد فيها على مجموعة من المقاييس والاستمارات التي توفرت للباحث:

استمارة مواصفات أساتذة التعليم الثانوي من وجهة نظر التلاميذ للباحث 2007- استمارة خصائص الأستاذ الجامعي كما يدركه الطلبة من انجاز ماحي ومعمرية2003- استمارة تقييم الطالب للأستاذ قريشي وعبد الفتاح2003- تقويم مستوى تحكم الأستاذ الجامعي في بعض الكفايات التدريسية سعيد عواشرية 2003- استمارة المدرس الجامعي الذي نريد مكانته وخصائصه وأدواره من انجاز سهيل رزق دياب 2006- استمارة آراء الطلبة في بعض الخصائص المهنية للأستاذ الجامعي من انجاز نهى إبراهيم شتات 2005- استمارة معايير الجودة في مدارس التعليم العام سناء حسن عملمشة2007.

3- **العملية الثالثة:** اعتمد فيها على استطلاع رأي الطلبة عن الأستاذ الجامعي:

فيها تم استطلاع رأي عينة من طلبة الجامعة في الأستاذ الجامعي من خلال بعض الأسئلة قصيرة الإجابة مع طلبة السنة الثانية علم النفس عددهم 41 طالب وطالبة وكان الهدف منه أخذ تصور وأفكار من الطلبة عن أستاذ الجامعة من خلال معرفة رأيهم في النقاط التالية:

ملاحظات عن الامتحانات والتقييم - ملاحظات عن المحاضرات والحصص التطبيقية المقدمة - الجوانب والصفات السلبية للأساتذة - والجوانب والصفات الإيجابية للأساتذة - أهمية تقويم الأستاذ الجامعي - ملاحظات أخرى. ونتائج الاستطلاع لخصت كالآتي:

-أهمية تقويم الأستاذ الجامعي: اعتبر أغلب المستجوبين 41/33 أن عملية تقييم الأستاذ الجامعي عملية هامة جدا.

-الامتحانات والتقييم: تضمنت إجابات الطلبة الأفكار التالية: الامتحانات في متناول جميع الطلبة(الصفة الإيجابية الوحيدة) – عدم الإطلاع على الإجابة النموذجية وسلم التصحيح – اعتماد أسئلة الحفظ سطحية المواضيع وغير موضوعية وغير دقيقة ومبهمة – الظلم في عملية التقييم وهضم وإجحاف في حق الطالب وهذه أشار إليها كثير من الطلبة. والملاحظ أنها تقريبا كلها صفات سلبية.

-المحاضرات والتطبيقات: تضمنت إجابات الطلبة ما يلي: صفات إيجابية(كافية- مفهومة- واضحة المناقشة- الاستفادة- الاهتمام بالطالب) صفات سلبية(غياب منهجية وعدم تحديد الأهداف- غير ملمة بالبرنامج- وسطحية وعديمة الفائدة- خروج عن الموضوع- الارتجالية في تقييم المحاضرات والعروض- نقص القدرة على إيصال المعلومات- غياب الحوار والمناقشة- ناقصة وغير كافية وغير مفهومة وهذه أشار إليها كثير من الطلبة والملاحظ أن أغلب الصفات صفات سلبية.

-الجوانب والصفات السلبية للأساتذة: تضمنت إجابات الطلبة الصفات التالية: التفهم- التسامح التواضع- الإنصات للطالب- التحاور مع الطلبة- التعامل الحسن- الإخلاص والجدية والتفاني، احترام الوقت- دورهم في إكساب الطلبة المعارف والمعلومات الجديدة.

-ملاحظات أخرى متعلقة بالأستاذ الجامعي: ضرورة احترام الطالب- التواضع- كسب ثقة الطالب تفهم الطالب- الموضوعية- العدل والمساواة بين الطلبة- إعطاء حق الطالب- أن يكون في مستوى ثقة الطلبة والمجتمع- أن يكون قدوة حسنة للطلبة ونموذج مثالي في المجتمع- ضرورة أخذ رأي الطالب والعمل به.

زودنا الطلبة من خلال هذا الاستطلاع بمجموعة من الصفات والأفكار كانت بالنسبة للباحث مهمة جدا لأنها دعمت تصوره للمشكلة وأكدت سلامة طرحه، وأفادته في صياغة مفردات الأداة وتحديد مجالاتها وأبعادها. وكل ما توصل إليه الباحث من الاستطلاع من أفكار وصفات متعلقة بمختلف جوانب الأستاذ الجامعي أخذت بعين الاعتبار وتضمنتها مفردات المقياس المنجز لقياس مواصفات الأستاذ الجامعي.

- نتيجة العمليات السابقة التي تضمنتها المرحلة الأولى من إعداد مقياس التقدير(إعداد مقياس أولي يتضمن 166 فقرة): ومن خلال العمليات السابقة، من خلال نتائج الاستطلاع الذي أجري مع عينة من طلبة الجامعة، ومن خلال الاستبيانات والمقاييس وقوائم الكفايات التي وفرتها الدراسات السابقة، ومن الأفكار والصفات النظرية، ومن تحليل لمهام ووظائف الأستاذ الجامعي تم التوصل إلى تحديد وصياغة مفردات الاستمارة وتوزيع مجالاتها وتحديد أبعادها، وتم بناء وإعداد مقياس أولي لقياس مواصفات أساتذة الجامعة تضمن 166 فقرة موزعة على خمس محاور هي المواصفات المعرفية والمهنية والشخصية والاجتماعية ومواصفات التقويم.

- المرحلة الثانية(مرحلة تجريب المقياس الأولي وتطويره):

في هذه المرحلة قام الباحث بتجريب أداة المقياس على عينة من الطلبة في شهر أبريل 2009 ووضع الباحث عدة أهداف أراد تحقيقها في هذه المرحلة: تثبيت تصوره للمشكلة والتأكد من صفحة فروضه المطروحة، والتعرف أهمية فقرات المقياس ووضوح معانيه وسلامة لغته، ومناسبة مفرداته لموضوع القياس، ومدى شمولية ودقة عبارات المقياس، والاستفادة من أي ملاحظة إضافية، وكانت العينة التي جرب عليها67 طالبا وطالبا: 40 طالبا وطالبة من السنة الرابعة علم النفس المدرسي- 09 من السنة الثالثة- 11 من السنة الثانية وكلهم من قسم علم النفس- و07 طلبة ماجستير (5 تخصص علم النفس- 1علوم فلاحيه -1علم الاجتماع) مجموعهم 58 طالبة و9 طلاب. وتوصل الباحث إلى النتائج والملاحظات التالية:

- ترحيب وإعجاب الطلبة بموضوع الدراسة باعتباره يمثل مشكلة واقعية ورئيسية في الجامعة.
- تثمينهم لأهمية الفقرات والجوانب التي يتضمنها المقياس ومناسبتها للموضوع.
- اتفاقهم على شمولية فقراته لمختلف الصفات والجوانب.
- إشارتهم إلى وجود تكرار لكثير من الفقرات.
- وجود ملاحظات على صياغة ومفردات بعض الفقرات.
- تنبيه الباحث إلى طول المقياس.
- اكتشاف الباحث وجود نظرة سلبية نحو أساتذة الجامعة وصل إلى حد من التذمر واليأس ظهر من تحاورهم مع الباحث من خلال إجاباتهم على عبارات المقياس ومن ملاحظاتهم المكتوبة.

وهذه المرحلة ساعدت الباحث على مراجعة أخرى وإعادة النظر مرة أخرى في أداة البحث الأولية قصد تطويرها وتحسينها وتعديلها و تصحيحا قصد إخراجها في أحسن وأنسب صورة ممكنة.

- المرحلة الثالثة(مرحلة انجاز مقياس التقدير):

واستغرقت حوالي ست(6) أشهر، استفاد الباحث من المرحلتين السابقتين التي مكنت الباحث من إعداد وانجاز مقياس لقياس مواصفات أساتذة الجامعة في صورته الأولية واحتوائه على 166 فقرة وتجريبه على عينة من طلبة الجامعة وتسجيل مختلف الملاحظات والاستفادة من الآراء والوقوف على مختلف الصعوبات.وفي هذه المرحلة تم الانتقال إلى مرحلة انجاز مقياس للتقدير في صورة شبه نهائية جاهز لإجراء الدراسة الاستطلاعية يحتوي على 112 فقرة موزعة على خمس محاور كما سيأتي ذكره لاحقا.

وهذه المرحلة كانت أكثر شمولية وأكثر دقة وأوسع نطاق، ولقد استفاد الباحث من مختلف المراحل السابقة التي فصلنا فيها القول، ومن مختلف المصادر وتميزت هذه المرحلة بما يلي:

1- توسع الباحث في إطلاعه على مختلف المصادر والمراجع التي لم تتوفر له سابقا التي تطرقـــــت

لخصائص المعلم الناجح والفعال بصفة عامة وبصفة خاصة الصفات النموذجية المطلوبة والمرغوبة في الأستاذ الجامعي التي تجعل منه فعالا وناجحا.

2-تعمق الباحث وتوسع إطلاعه على مفاهيم ووظائف وأدوار ومهام ومسئوليات الأستاذ الجامعي في الفلسفات والنظريات والقوانين واللوائح العربية والغربية، المحلية والأجنبية.

3-إعادة الإطلاع على ما توفر له من دراسات سابقة، المحلية والعربية والغربية عن الأستاذ الجامعي. والإطلاع على كثير من المقاييس والاستمارات والقوائم التي لم تتوفر له من قبل مثل:

- "استبانه تقييم الطلبة لأداء عضو هيئة التدريس بجامعة قطر" حسن والخولي 2003

– "قائمة الكفاءات المهنية المتطلبة للأستاذ الجامعي من وجهة نظر طلابه وعلاقتها ببعض المتغيرات" جامعة أم القرى "إبراهيم الحسن الحكمي 1424/2002هـ.

– استبانه تقويم الأداء الأكاديمي لعضو هيئة التدريس في جامعة الملك عبد العزيز من وجهة نظر الطلاب والطالبات "أحمد غنيم البحيوي 2004.

–"استمارة تقويم الممارسات التدريسية للمقررات التربوية من وجهة نظر الطلاب بكلية التربيـــــة المكلا " أحمد برقعان وعلي الربيع2003 .

–" استبانه تقويم جودة مهارات التدريس الجامعي لدى أساتذة الجامعات جامعة الأقصى "غـــــــزة فلسطين. "خالد خميس السر 2004 .

– استبانه الأساليب التدريسية التي يمارسها أعضاء هيئة التدريس في جامعة الملك سعود ووسائل تفعيلها "خالد بن صالح المرزم السبيعي 2006.

- "نموذج استبيان تقويم الأداء الجامعي لأعضاء هيئة التدريس بالكلية للسنة 2006/2005. جامعة أسيوط كلية الآداب2006.

–استمارة تقويم العملية التعليمية "بدون تاريخ. جامعة قناة السويس – كلية طب الأسنان". "استبانه تقويم مكانة وأدوار وخصائص الأستاذ الجامعي بجامعة القدس المفتوحة – فلسطين. – سهيل رزق دياب 2006.

"استبان أراء الطلبة في بعض الخصائص المهنية للأستاذ الجامعي بمحافظة غزة نهى إبراهيم شتلت 2006 " استبانه ممارسة الأستاذ الجامعي للعلاقات الإنسانية كما يراها طلاب كلية التربية – جامعة الملك سعود " بن سعود البابطين 2008 .

قائمة الكفاءات المهنية – معايير الجودة في مدارس التعليم العام – جامعة الطائف سناء حسن عمامشة 2007 .

استبيان تقويم أداء أعضاء الهيئة التدريسية من قبل الطلبة، جامعة النجاح – نابلس – فلسطين، عوني وطوفان 2002 .

– تقويم الكفايات التدريسية لدى أعضاء هيئة التدريس من وجهة نظر الطلاب في كلية العلوم التربوية – جامعة الإمارات العربية المتحدة، محمد إبراهيم الغزيرات 2005.

– استمارة تصور الطلبة جامعة النجاح للممارسات الديمقراطية لأعضاء هيئة التدريس فيها " جامعة النجاح الوطنية " – غزة –فلسطين – رولا عبد الرحيم حرب 2007.

– استبيان خصائص الأستاذ الجامعي كما يدركه طلابه– جامعة باتنة ، ماحي إبراهيم وبشير معمرية 2003 . تقويم مستوى تحكم الأستاذ الجامعي في بعض الكفايات التدريسية جامعة سطيف ، سعيد عواشرية 2003 ".استبانه تقييم الطالب للمدرس " جامعة ورقلة ، عبد الكريم قريشي وعبد الفتاح مولود 2003."مواصفات أساتذة التعليم الثانوي من وجهة نظر الطلبة، فلوح 2007، جامعة وهران.

4– استفادة الباحث من الاستطلاع الذي أجراه مع عينة من الطلاب علم النفس عن طريق بعض الأسئلة المفتوحة حول رأيهم في أساتذة الجامعة في مجموعة من الجوانب، في بناء المقياس الأولي وفي مراجعة وإعادة بنائه بشكل أفضل في صورته شبه نهائية.ومن التجريب لأداة القياس في صورتها الأولية على مجموعة من الطلبة علم النفس ومجموعة من الطلبة الماجستير في تخصصات مختلفة في تطوير وتحسين أداة القياس بناءا على ملاحظاتهم وعلى نتائج التجريب الأولى.

5– استفادة الباحث من خبرته الميدانية القليلة كأستاذ مشارك منذ 2001 بقسم علم النفس بجامعة مستغانم وملاحظاته اليومية واحتكاكه المتوصل بالأساتذة والطلبة في تحديد أبعاد المشكلة المدروسة (المواصفات الحالية لأساتذة الجامعة) وفي تحديد أبعادها ومجالاتها واختيار مفرداتها.

6– استفادة الباحث من رأي وأفكار بعض أساتذة الجامعة من تخصصات مختلفة في الصفات التي تضمنتها أداة البحث من خلال عرض أداة البحث عليهم، إضافة إلى أخذ رأي ست أساتذة مختصين في علم النفس من جامعات البليدة و مستغانم والمركز الجامعي غليزان يتميزون بالجدية والكفاءة وكانت الاستفادة كبيرة من هؤلاء الأساتذة في وضع أداة البحث في صورتها التجريبية الأخيرة.

بعد الانتهاء من مرحلة الإطلاع والبحث النظري والميداني والتجريب التي استغرقت أكثر من سنة ومرت بمراحل مختلفة كما وضحنا ذلك سابقا، واعتمد فيها على مصادر متنوعة ذكرت أنفا، من خلال ذلك كله تم تحديد بنود الاستمارة، وبناء مقياس للتقدير في صورة شبه نهائية، وسيكون في صورته النهائية بعد إجراءات الدراسة الاستطلاعية وإجراء التعديلات الأخيرة عليه.

ثالثا: وصف أداة القياس (مقياس التقدير):

أ– **كتابة مفرداته:** كتابة مفردات مقياس التقدير مرت بمراحل كثيرة واعتمدت فيها على مصادر

متنوعة، وتعرضت لإعادة النظر والمراجعة والتغيير والتطوير وإعادة بناءها وإعادة صياغتها لمرات عديدة كما تم توضيحه سابقا عند التعرض لمراحل إعداد مقياس التقدير.

ب- **صياغة مفرداته:** بعد الانتهاء من كتابة فقرات مقياس التقدير كان العدد الإجمالي للفقرات: 96 فقرة مصاغة كلها صياغة موجبة.

ج- **تصنيف بنوده:** صنفت فقرات الاستمارة في محاور ومجالات على الشكل التالي:

الجدول رقم 01: وصف لمكونات مقياس التقدير

المقياس	الأبعاد	عدد الفقرات	مضامين الفقرات
الخصائص المعرفية (26 فقرة)	التمكن من المادة	10	التمكن من المادة العلمية ومدى كفاية المعلومات والتوسع فيها ومظاهر القدرة المعرفية وسعة معارفه.
	التمكن من أساليب وطرق التدريس	08	القدرة على إيصال المعلومات بوضوح وفق طرق وأساليب مناسبة ومظاهرها.
	مراعاة الفروق الفردية	08	القدرة على فهم الاختلافات بين الطلاب واستيعابها والتعامل معها معرفيا.
الخصائص المهنية (18 فقرة)	الاستعداد النفسي والعلمي للمهنة	08	رغبة الأستاذ واستعداده النفسي والعلمي للمهنة وإيمانه بها واعتزازه بها التزامه بآداب وأخلاقياتها.
	أخلاقيات المهنة ودافعية الأداء	10	طريقة وآداب الأستاذ المهني اهتمام ودافعية وجهد الأستاذ في عمله.
الخصائص الشخصية (26 فقرة)	صفات السلوك والمظهر	10	طريقة التعامل مع الطلاب ومظهر الأستاذ
	صفات أخلاقية	08	الخصائص الأخلاقية التي يتميز بها.
	صفات نفسية	08	الصفات الانفعالية والمزاجية التي تميزه
الخصائص الاجتماعية (16 فقرة)	المعاملات والعلاقات	04	نوعية العلاقات وأسلوب الاتصال مع الطلاب.
	صفات القيادة والتوجيه	12	صفات القائد والموجه والمرشد الاجتماعي للطلاب، صفات الالتزام بقيم المجتمع والمحافظة عليها ونقلها للطلبة.
خصائص التقويم 10 فقرات	محتوى ومستوى الامتحانات	05	طبيعة الامتحانات ومحتواها ومستواها وإجراءاتها
	معايير وأساليب التقويم	05	إجراءات التصحيح ومعاييره العلمية
المجموع		96	

هـ – كيفية الإجابة على الاستمارة:

للإجابة على مفردات مقياس التقدير تم اقتراح سلم رباعي متدرج الفئات متكون من أربع اختيارات للإجابة هي:(الكل – أغلب – البعض – قليل جدا) حيث يضع المستجوب علامة (x) أمام إحدى فئات الإجابة أو أمام إحدى الاختيارات الأربع التي تتوافق مع رأيه ووجهة نظره.

و– حساب الدرجات: تعطى الدرجات حسب نوع (طبيعة) الجواب:

– الكل: (4) نقاط – أغلب: (3) نقاط

– البعض: نقطتين (2) – قليل جدا: نقطة واحدة (1)

الجدول رقم 02: يوضح توزيع الدرجات على فئات الإجابة

الكل	أغلب	البعض	قليل جدا
4	3	2	1

ثالثا: تطبيق أداة القياس:

بعد كتابة مفردات مقياس التقدير وتحديد محاورها ومجالاتها وتحديد أسلوب الإجابة على الفقرات وطريقة حساب الدرجات انتقل الباحث إلى الدراسة الاستطلاعية الميدانية من خلال إتباعه مجموعة من الإجراءات المنهجية متمثلة في:

1– العينـــــــة:

أ– اختيارها: اختيرت العينة بطريقة عشوائية من 06 أقسام يمثلون 4 كليات هي:

–كلية العلوم الاجتماعية: تم اختيار بشكل عشوائي فوج من السنة الرابع علم النفس المدرسي.

–كلية العلوم التجاريـــة والتســـيير والحقـــوق: تـــم اختيـــار بشـــكل عشـــوائي فـــوج مـــن الســـنة الرابع محاسبة.

–كلية الآداب واللغـــات: تـــم اختيـــار عشـــوائي لطلبـــة ينتمـــون لقســـمي لغـــة فرنســـية واللغـــة الإنجليزية.

–كليـــة العلـــوم الدقيقـــة وعلـــوم الطبيعـــة والحيـــاة: تـــم اختيـــار عشـــوائي لطلبـــة ينتمـــون لقسمي العلوم الفلاحية والبيولوجيا.

والاختيار العشوائي لعينة الدراسة الاستطلاعية تحكم فيه عاملين: العامل الأول التسهيلات من الإدارة أو الأساتذة وكان هذا مع عينة قسم علم النفس وقسم المحاسبة حيث سمح لنا بمقابلة طلبة عينة الدراسة داخل قاعات الدراسة.

العامل الثاني المصادفة وهذا ما وقع مع عينة من اللغات وعلوم الفلاحة والبيولوجيا، حيث صادفنا طلبة عينة الدراسة خارج قاعات الدراسة.

ب- حجمها ومواصفاتها: عينة الدراسة الاستطلاعية تكونت من 97 طالبا وطالبة، من ست أقسام من جامعة مستغانم، من مستويات مختلفة، وتتوزع النسب المئوية لأفراد عينة الدراسة الاستطلاعية على الأقسام كالتالي: حوالي: 35.00 من قسم علم النفس، وحوالي 35.00 من قسم المحاسبة، وحوالي 10.00 من أقسام الآداب واللغات، وحوالي 20.00 من قسمي علوم الفلاحة والبيولوجيا وتحدد مواصفات العينة كالتالي:

الجدول رقم: 03

مواصفات عينة الدراسة الاستطلاعية

القسم	المستوى	ذكور	إناث	المجموع	النسبة
قسم علم النفس	السنة 4	06	28	34	35.05
قسم المحاسبة	السنة 4	14	20	34	35.05
قسم علوم فلاحيه	السنة 5	03	03	06	06.18
قسم علوم فلاحيه	السنة1	00	04	04	04.12
قسم البيولوجيا	السنة 5	02	02	04	04.12
قسم البيولوجيا	السنة 4	01	01	02	02.06
قسم البيولوجيا	السنة 2	00	03	03	03.09
قسمي الفرنسية والانجليزية	السنة 3	02	03	05	05.15
قسمي الفرنسية والانجليزية	السنة 2	02	02	04	04.12
قسمي الفرنسية والانجليزية	السنة 1	00	01	01	01.03
المجموع		30	67	97	100.00
النسبة		30.92	69.08	100.00	

2- الدراسة الاستطلاعية:

أ- **مكان التطبيق:** أجريت الدراسة الاستطلاعية بجامعة مستغانم واختيرت هذه الجامعة لأنها تقع بالولاية مقر سكن الباحث، ولأن الباحث عمل بهذه الجامعة كأستاذ مؤقت حوالي 7 سنوات.

ب- **تاريخ ومدة إجراء الدراسة:** أجريت الدراسة في ثلاث تواريخ مختلفة:

- يوم 2010/01/31 تم التطبيق مع عينة قسم المحاسبة على الساعة 11.

- يوم 2010/02/01 تم التطبيق مع عينة قسم علم النفس على الساعة 11.
- يوم 2010/03/03 تم تطبيق مع عينة أقسام المحاسبة علوم فلاحية والبيولوجيا واللغات على الساعة 10.

ج- إجراء الدراسة: تم إجراء الدراسة الاستطلاعية بالكيفية التالية:

- توضيح الهدف من الدراسة والإغراض التي ترمي إليها.
- تقديم مقياس التقدير لعينة الدراسة.
- تقديم وشرح التعليمات اللازمة للإجابة.
- إعطاء أمثلة توضيحية قبل البدء في الإجابة.
- حساب الوقت المستغرق للإجابة والذي قدر ب: 25 دقيقة في المتوسط.

رابعا: إجراء عمليات القياس السيكومتري:

1- قياس الصدق:

أستخدم في تقدير صدق مقياس التقدير على كل من الصدق الظاهري وصدق المحتوى وصدق البناء للمفهوم والصدق العاملي:

- الصدق الظاهري وصدق المحتوى: وهذان النوعان من الصدق يتم حسابهما بأخذ رأي المحكمين من الأساتذة المتخصصين وحساب نسبة الاتفاق بين المحكمين على كل فقرة من فقرات المقياس بما يسمى بصدق المحكمين كأسلوب لقياس صدق الأداة وذلك لأن هذا الأسلوب من الصدق هو الأكثر استعمالا في مثل هذه الدراسات.

ولقد تم توزيع الاستمارة على 20 أستاذ جامعي متخصص في علم النفس، تم استرجاع 14 استمـــارة من 14 أستاذ يمثلون قسم علم النفس وعلوم التربية بجامعة وهران، يتوزعون على الرتب والدرجات التالية:

- رتبة أستاذ التعليم العالي: 3
- رتبة أستاذ محاضر: 11

إضافة إلى استشارة أستاذين برتبة أستاذ التعليم العالي بخصوص موضوع أداة البحث وأبعادها ومجالاتها وفقراتها، ولقد احتوت التعليمات المقدمة للمحكمين على العناصر التالية:

- توضيح إطار الدراسة والهدف والغرض منه
- توضيح إشكالية وفرضيات البحث ومتغيراته.
- تبيان جوانب ومحاور أداة القياس وكيفية الإجابة عنها.

ونص التعليمات الموجه للمحكمين كان كالتالي:

الرجاء منكم أساتذتنا الأفاضل تحكيم الاستبيان في مختلف جوانبه وعناصره بما ترونه مناسبا من:

-تقييم للمقاييس المكونة لمقياس التقدير (الاستمارة)

-تقييم الأبعاد المكونة لكل مقياس.

-من تقييم للصفات المكونة لكل بعد من الأبعاد.

-أي ملاحظة متعلقة بالموضوع من عنوانه إلى أداته.

ومن خلال هذا سنستفيد من كفاءاتهم وخبراتكم وتجاركم في تقويم بحثنا وتحسينه وتطويره ودمت في خدمة البحث العلمي وتقبلوا مني فائق التقدير والاحترام وعظيم التقدير وجزيل الشكر.

وطلب منهم تحديد أهمية كل فقرة وفق السلم ثلاثي: مناسبة جدا، مناسبة، غير مناسبة، إضافة إلى خانة الملاحظات.

ولقد كانت نتائج التحكيم تتمثل في:

- تحصلت كل فقرات على نسبة اتفاق بين المحكمين تفوق (85.50%)
- حيث تحصلت 6 فقرات (06%) من مجموع 96 فقرة على نسبة اتفاق: (85.50%)
- حيث تحصلت 25 فقرة (26%) من مجموع 96 فقرة على نسبة اتفاق: (92.50%)
- حيث تحصلت 65 فقرة (68%) من مجموع 96 فقرة على نسبة اتفاق: (100.00%)
- اتفاق المحكمين على ضرورة تغيير أسلوب وصياغة بعض الفقرات ولقد تم ذلك فعلا.
- اتفاق المحكين على وجود تكرار لبعض الفقرات وتم إلغاء الفقرات الذي اشتبه على أنها مكررة.

2- صدق البناء والمفهوم: وهو صدق التكوين والبناء لمفردات المقياس التي تقيس السمات المراد قياسها والذي يتم التعرف عليه بالتحليل المنطقي للمفهوم أو السمة وبحساب معامل الاتساق الداخلي الذي تم حسابه بمعادلة الاتساق الداخلي لكيودر – ريتشارد سون ومعامل ألفا كرونباخ وكانت النتائج كالتالي:

- معامل الاتساق بمعادلة الاتساق الداخلي لكيودر – ريتشارد سون هو: 0.99.
- معامل الاتساق بمعادلة الاتساق الداخلي معامل ألفا كرونباخ هو: 0.76.

كما يمكن حساب صدق البناء والتكوين أو المفهوم بقياس الارتباط درجات المقاييس الفرعية أو الأبعاد المكونة للمقياس والدرجة الكلية للمقياس، وتم حساب الارتباط بين الإبعاد المكونة للمقياس واتضح أن جميع معاملات الارتباط بين المقاييس الفرعية والمقياس العام حصلت على معاملات مرتفعة حيث تراوحت بين 0.73 و 0.90 .

وهذا يعد مؤشر قوي على اتساق الداخلي للمقياس وصدقه في قياسه الظاهرة موضع البحث.

والجداول الآتية تلخص النتائج المتوصل إليها:

الجدول 04: يبين قيم المعاملات الارتباط بين درجات المقاييس الفرعية والمقياس ككل.

الارتباط بين المقاييس الفرعية والمقياس ككل	قيمة معامل الارتباط
معامل الارتباط بين البعد الأول والمقياس	0.86
معامل الارتباط بين البعد الثاني والمقياس	0.82
معامل الارتباط بين البعد الثالث والمقياس	0.90
معامل الارتباط بين البعد الرابع والمقياس	0.85
معامل الارتباط بين البعد الخامس والمقياس	0.73

الجدول رقم 05: معاملات الارتباط بيرسون بين الإبعاد الفرعية لمقياس التقدير

	البعد1	البعد 2	البعد3	البعد 4	البعد 5
البعد1	1	0.68	0.69	0.64	0.55
البعد 2		1	0.66	0.56	0.51
البعد3			1	0.73	0.56
البعد 4				1	0.67
البعد 5					1

3- الصدق العاملي:

يستخدم التحليل العاملي بوصفه أحد الطرق التي تحدد صدق التكوين، ولقد أجرينا تحليلا عامليا للمكونات الخمس التي اشتمل عليها مقياس التقدير، وأسفرت نتائج التحليل العاملي على انتظام المقاييس أو الأبعاد الفرعية لمقياس التقدير في عامل واحد هو مقياس التقدير لمواصفات أساتذة الجامعة.

الجدول رقم 06: نتائج التحليل العملي لمكونات مقياس التقدير.

العامل	الأول	قيمة الشيوع
البعد المعرفي	0.72	0.85
البعد المهني	0.65	0.81
البعد الشخصي	0.75	0.87
البعد الاجتماعي	0.74	0.86
بعد التقويم	0.61	0.78
الجذر الكامن	3.49	
نسبة التباين	69.91	

التعليق: تشير نتائج الجدول رقم 06: أن المتغيرات الخمسة قد تشبعت على عامل واحد واستوعب هذا العامل 69.91 من التباين.

- قياس الثبات:

تم استخدام طريقتين للحساب ثبات أداة القياس: طريقة التجزئة النصفية وطريق التحليل التباين أو الاتساق الداخلي:

1- طريقة التجزئة النصفية: تم استخدامها باعتبارها الطريقة الأكثر شيوعا في حساب الثبات ولأنها من أكثر الأساليب عملية وسهولة، ولأنها الأسلوب الذي يستخدم في المقاييس التي تكون فيها الفقرات منسجمة تقيس سمة واحدة، خاصة عندما يكون عدد الفقرات كبير مثل مقياس بحثنا، إضافة إلى أن طريقة التجزئة النصفية تقيس معامل الاتساق الداخلي بعدة طرق، ولقد تم تجزئة الاستمارة إلى جزأين:

-الجزء الأول ضم العبارات المرقمة فرديا وعددها 48 فقرة.

-الجزء الثاني ضم العبارات المرقمة زوجيا وعددها 48 فقرة.

وتم حساب معامل ثبات التجزئة النصفية بتطبيق واستخدام عدة طرق:

- معامل ارتباط بيرسون و معامل ثبات التجزئة النصفية وتصحيحها بمعادلة سيبرمان – براون.

- معادلة رولون، معادلة جثمان فلان جان وتحصل بمختلف الطرق المستخدمة على معامل ثبات يساوي (0.98).

2- طريقة تحليل التباين أو الاتساق الداخلي: وهي الطريقة الثاني المستخدمة في حساب معامل ثبات أداة القياس وطريقة تحليل التباين تكشف لنا درجة الاتساق بين مكونات أداة القياس وتم استخدام معادلتين في حساب معامل الاتساق الداخلي:

- معادلة الاتساق الداخلي لكيودر – ريتشاردسون نتيجة معامل ثبات: 0.99
- معادلة الاتساق الداخلي لكرونباخ أو معامل ألفا وكانت نتيجة معامل ثبات: 0.76

ومعامل الاتساق الداخلي المحصل عليه يكشف على أن أداة القياس تتميز بقدر عالي من الانسجام والاتساق.

ومن هنا اتضح أن معامل الثبات المحصل عليه بطريقة التجزئة النصفية وبطريقة تحليل التباين أو الاتساق الداخلي وبمختلف المعادلات يدل على أن أداة القياس تتميز بقدر عالي جدا من الثبات والاستقرار في نتائجها.

ونتائج حساب معامل الثبات طريقة التجزئة النصفية وطريقة تحليل التباين أو الاتساق الداخلي يلخصها الجدول التالي:

الجدول 07: يبين نوع وطريقة حساب الثبات وقيم معامل الثبات المحصل عليها

نوع طريقة الثبات المستخدمة	الطرق المستخدمة في حساب معامل الثبات	قيمة معامل الثبات	تصحيح معادلة سيبرمان براون
طريقة التجزئة النصفية للاختبار	معامل ارتباط بيرسون	0.96	0.98
طريقة التجزئة النصفية للاختبار	معامل التجزئة النصفية	0.95	0.98
طريقة التجزئة النصفية للاختبار	معادلة رولون	0.98	
طريقة التجزئة النصفية للاختبار	معادلة جثمان	0.98	
طريقة الاتساق الداخلي أو تحليل التباين	معادلة ألفا كرونباخ	0.76	
طريقة الاتساق الداخلي أو تحليل التباين	معادلة كيودر-ريتشاردسون	0.99	

-خامسا: التعديلات المدخلة على أداة القياس:

بناءا على ملاحظات الدراسة الميدانية الاستطلاعية، وبناءا على ملاحظات المحكمين وأرائهم عدلت وألغيت فقرات جديدة وهذه مختلف التعديلات المدخلة على الاستمارة.

- **الفقرات المحذوفة:** تم حذف الفقرات التي ظهر أنها لها نفس معنى فقرات أخرى موجودة في نفس البعد أو بقية أبعاد مقياس التقدير والفقرات التي حذفها عددها عشرة هي:

1- لديهم قدرة على شرح وتوضيح الدروس: البعد المعرفي -مكررة في نفس البعد.

2- يظهرون قدرتهم على التعليـــــــــــم : البعد المعرفي – مكررة في البعد المهني.

3- يراعون مختلف المستويات أثناء التدريس: البعد المعرفي -مكررة في نفس البعد.

4- يبدون استعدادهم للتدريـــــــــــــس: البعد المعرفي – مكررة في البعد المهني.

5- يظهرون بحركات متزنة وصوت مـــؤدب: بعد الشخصية – مكررة في البعد المهني.

6- يبدون روح التفاؤل والأمـــــــــــل : بعد الشخصية – معناها متضمن في فقرات أخرى.

7- يحرصون على لق الجو الديمقراطي: البعد الاجتماعي- معناها متضمن في فقرات أخرى.

8- يحرصون على إشاعة جو من الألفة والتعاون بين الطلبة:البعد الاجتماعي- معناها متضمن في فقرات أخرى.

9- يسعون لمساعدة الطلاب لتخطي الصعوبات التي تعترضهم: البعد الاجتماعي- معناها متضمن في فقرات أخرى.

10- يمثلون نماذج اجتماعية صالحة في المجتمع: بعد الاجتماعي- مكررة في بعد الشخصية.

- **الفقرات المضافة:** لم تضاف أي فقرة.

- **الفقرات المعاد صياغتها:** وتم إعادة صياغة العديد من الفقرات التي أشار إليها المحكمين وأوصوا بتعديلها حتى تؤدي المعنى بشكل أفضل.

سادسا: مقياس التقدير في صورته النهائية:

- مقياس التقدير الدراسة الاستطلاعية: كان عدد فقراته:96.
- بعد إجراء الدراسة الاستطلاعية: تم حذف 10 فقرات.
- المقياس المعد للدراسة الأساسية عدد فقراته : 86 فقرة موزعة على خمس أبعاد .

الجدول رقم 06: يبين النسب المئوية (نتائج التحكيم) التي تحصلت عليها فقرات مقياس التقدير

الرقم	العبارة	النسبة المئوية	ملاحظة
1	متمكنون وملمون بالمقاييس التي يدرسونها	100.00	
2	يقدمون محاضراتهم بنوع من التحضير والإعداد الجيد	85.50	عدلت
3	يقدمون محتويات وأهداف المقياس في الحصص الأولى	85.50	عدلت
4	يبرزون الجوانب الأساسية لموادهم العلمية أثناء التدريس	85.50	عدلت
5	ينظمون الموضوعات والمحتويات في تقديمها وتنفيذها	85.50	عدلت
6	يقدمون القدر الكافي من المعلومات الضرورية للطلبة	92.50	عدلت
7	قادرون على توضيح الأفكار الصعبة وتبسيطها	92.5	عدلت
8	مطلعون على مجال التخصص	100.00	
9	يقدمون دروسهم بطريقة علمية محددة	92.50	عدلت
10	يقدمون دروسهم بأسلوب مشوق	100.00	
11	أفكارهم متسلسلة ومنطقية	100.00	
12	لديهم قدرة على إيصال المعلومات	100.00	
13	يربطون المادة العلمية بالواقع وخبرات الحياة	100.00	
14	يربطون المعلومات الجديدة بالأفكار السابقة	100.00	
15	يستخدمون أسلوب المناقشة في عرض الدروس	100.00	
16	يعتمدون أسلوب الإلقاء و الإملاء في عرض الدروس	100.00	
17	يراعون الفروق الموجودة بين الطلاب	100.00	
18	يفسحون المجال لجميع الطلبة للكشف عن قدراتهم	100.00	
19	ينوعون في الأمثلة والأسئلة	100.00	
20	ينصتون ويستمعون لجميع الطلبة	100.00	

21	يشجعون الطلبة على المشاركة والحوار والنقد	100.00	
22	قدرتهم على التكيف مع مختلف العقليات والذهنيات	100.00	
23	قدرتهم على التفكير المتعمق و الإبداعي	100.00	
24	يبدون متحمسين لموادهم	100.00	
25	يفتخرون بمهنتهم ، ويعتزون بها	100.00	
26	يعتبرون مهنتهم مهنة إنسانية مقدسة	100.00	
27	لديهم معرفة بإغراض وأهداف التعليم الجامعي	100.00	
28	لديهم إلمام بالمفاهيم الأساسية لتخصصهم	100.00	
29	على دراية بالخصائص النفسية للطلاب	100.00	
30	لديهم كفاءة وتأهيل كافي	100.00	
31	ملتزمون بمواعيد المحاضرات والدروس	100.00	
32	مخلصون في عملهم	92.50	عدلت
33	يستغلون وقت التدريس	85.50	عدلت
34	يضبطون سلوك الطلاب أثناء الدروس	92.50	عدلت
35	يشعرون بالمسؤولية اتجاه مهنتهم	100.00	
36	يبذلون جهودا لجعل المادة العلمية واضحة	100.00	
37	مهتمون باستيعاب الطلبة للدروس	100.00	
38	يؤدون حصصهم بترتيب وتخطيط وتنظيم	100.00	
39	يحرصون على خلق بيئة سليمة للتعلم أثناء الدراسة	92.50	عدلت
40	يتصرفون بحزم اتجاه التصرفات والمواقف السلبية	100.00	
41	يبدون مشاعر صادقة في التعامل مع الطلبة	85.5	عدلت
42	يحسنون الحديث مع الطلبة	92.5	
43	يظهرون بسلوك معتدل و متزن في تعاملهم مع الطلاب	92.5	عدلت
44	يحسنون التصرف في مختلف المواقف	92.5	
45	يتجنبون إحراج أو جرح مشاعر الطلاب	100.00	
46	يعرفون حدود تعاملهم مع الطلبة	100.00	
47	قدرتهم على التعبير السليم	92.50	عدلت
48	يحرصون على ارتداء الهندام اللائق	92.50	عدلت
49	يتمتعون بالحيوية والنشاط	100.00	
50	أقوالهم توافق أفعالهم	100.00	

51	يتحلون بالصبر والحلم	100.00	
52	يتصفون بالعدل	100.00	
53	يتصفون بالأمانة	100.00	
54	يكسبون ثقة الطلبة	100.00	
55	يظهرون استقامة	100.00	
56	يتميزون بالتسامح	92.5	عدلت
57	يمثلون قدوة حسنة داخل وخارج القاعة	100.00	
58	يبدون شخصيات فعالة	92.5	عدلت
59	يبدون ثقتهم بأنفسهم	100.00	
60	يتميزون بالاتزان الانفعالي	100.00	
61	يتميزون بالمرونة في التفكير	100.00	
62	يتميزون ببشاشة الوجه	92.50	
63	يتميزون بالذكاء والفطنة	100.00	
64	يتميزون بالصراحة والوضوح	100.00	
65	يتميزون بعلاقات طيبة مع الطلاب	100.00	
66	يميلون إلى التواضع في معاملة الطلاب	100.00	
67	يعاملون الطلاب بالمساواة	100.00	
68	مهذبون في تعاملهم مع الطلبة	100.00	
69	يرفعون الروح المعنوية لدى الطلاب	100.00	
70	يحرصون على تفاعلهم الايجابي مع الطلاب	100.00	
71	يحترمون الرأي المخالف لرأيهم	100.00	
72	يحترمون شخصية الطالب بغض النظر عن نجاحه أو فشله	100.00	
73	يتيحون الفرصة للطلبة للتعبير عن مشكلاتهم الدراسية	100.00	
74	يساهمون في إرشاد الطلبة وتوجيههم	100.00	
75	ملتزمون بالقيم الاجتماعية	92.50	
76	يحرصون على خدمة ونفع المجتمع	100.00	
77	يضعون أسئلة تشمل جميع محتويات المقياس	100.00	
78	الامتحانات تقيس قدرة الطالب على استيعاب الدروس	100.00	
79	ينوعون في الأسئلة (أسئلة الحفظ والفهم والتحليل)	100.00	
80	الامتحانات ملائمة لمستويات معظم الطلاب	100.00	

81	الامتحانات متوسطة الصعوبة(أسئلة سهلة وأخرى صعبة)	92.50	عدلت
82	عادلون في وضع العلامات	100.00	
83	يتبعون معايير واضحة في تقييم الطلاب	100.00	
84	يتوخون الدقة والموضوعية في تصحيح الامتحانات	100.00	
85	يطلعون الطلاب على سلم التنقيط والإجابة النموذجية	100.00	
86	يقيمون الأعمال التطبيقية بعدالة واستحقاق	100.00	
87	لديهم قدرة على شرح وتوضيح الدروس	92.50	حذفـــت
88	يظهرون قدرتهم على التعليم	92.50	حذفـــت
89	يراعون مختلف المستويات أثناء التدريس	92.50	حذفـــت
90	يبدون استعدادهم للتدريس	100.00	حذفـــت
91	يظهرون بحركات متزنة وصوت مؤدب	92.50	حذفـــت
92	يبدون روح التفاؤل والأمل	100.00	حذفـــت
93	يحرصون على خلق الجو الديمقراطي	100.00	حذفـــت
94	يحرصون على إشاعة جو من الألفة والتعاون بين الطلبة	100.00	حذفـــت
95	يسعون لمساعدة الطلاب لتخطي الصعوبات التي تعترضهم	100.00	حذفـــت
96	يمثلون نماذج اجتماعية صالحة في المجتمع	100.00	حذفـــت

الفصـــل الســـــادس

الدراســـــة الأساسيـــــة

- منهج وتصميم البحـــــــث
- العـــينـــــــــــــــــــة
- أداة الدراســـــــــــــــة
- إجراء الدراسة الأساسيـــة
- كيفية حساب الدرجـــــات
- الأدوات الإحصائية المستخدمة

1- منهج وتصميم الدراسة :

- **منهج الدراسة:** استخدم الباحث منهج وصفي تحليلي مسحي ميداني مقارن، وهو:

- **وصفي:** لأنه يصف واقع أساتذة الجامعة من حيث المواصفات التي يتميزون بها من مصدر له القدرة على وصف هذا الواقع بكل صدق ودقة وشمولية وهم طلبة الجامعة.

- **تحليلي:** لأن الباحث اعمد على تحليل نظري وإجرائي لوظائف ومواصفات أساتذة الجامعة بنوع من الشمولية والدقة والعمق.

- **مسحي** : لأنه يعمد إلى مسح واقع الأستاذ الجامعي.

- **ميداني** : لان الدراسة ميدانية في فروضها وإجراءاتها وفي نتائجها وفي تفسيرها.

- **مقارن** : لأنه يعمد إلى إجراء عدة مقارنات بين عينات البحث في المتغيرات التالية :

الجنس – المستوى– التخصص– الكلية.

- **تصميم البحث:** والبحث مصمم على النمط العاملي: 2 X 2 X 10 X 5.(متغير الجنس متغير المستوى– متغير التخصص– متغير الكلية) .

وتنقسم عوامل البحث إلى متغيرات مستقلة ومتغيرات تابعة :

- **المتغيرات ت المستقلة:** – متغير الجنـــــــــــــس : الذكور – الإناث

– متغير المستوى الجامعـــــي : 3–4 جامعـــي

– متغير التخصص الجامعـــي : 10 تخصصات

– متغير الكليـــــــــــــة : 5 كليـــــــات

ومحاولة معرفة تأثيره هذه المتغيرات على نظرة الطلبة للمواصفات الواقعية لأساتذة الجامعة.

- **المتغيرات التابعـــــــة:** استجابات أفراد العينة على الاستبيان المحدد في بالجوانب التالية:

مواصفات معرفية – مواصفات مهنية – مواصفات شخصية – مواصفات اجتماعية – مواصفات التقويم.

2- العينـــــــــــــة:

عينة البحث عددها 1137 طالب وطالبة من أقسام وكليات جامعات مستغانم. وعينة البحث تمثل مجتمع البحث المتمثل في طلبة جامعة مستغانم للسنة الجامعية 2009–2010، وعددهم 23912 طالب وطالبة(نظام القديم + النظام الجديد)، وتمثل عينة البحث نسبة 04.75 % من مجتمع البحث.وتمثل نسبة 11.74 % من مجتمع بحث النظام القديم الذي عدد الطلبة فيه 14231.وتمثل نسبة 13.49% من مجتمع بحث السنة الثالثة والرابعة من النظام القديم ،الذي أخذت منه عينة البحث. وكان اختيار العينة بطريقة عشوائية وهي تتوزع وفق مواصفاتها على النحو التالي :

الجدول رقم 09: يبين توزيع مجتمع الدراسة حسب الكلية والجنس للسنة الجامعية 2010/2009

الكلية	إناث	ذكور	مج	النسبة
العلوم الاجتماعية	1503	1250	2753	19.34
الآداب والفنون	3679	1313	4992	35.07
الحقوق والعلوم التجارية	1913	1626	3539	24.86
العلوم الدقيقة والبيولوجيا	872	620	1492	10.48
العلوم والتكنولوجيا	539	844	1383	09.71
المجموع	8509	5722	14231	/

التعليق : يظهر الجدول أن نسبة كلية الآداب والفنون اكبر نسبة مجتمع الدراسة ،واضعف النسب في كلية العلوم الدقيقة والبيولوجيا و العلوم والتكنولوجيا بالنسبة لمجتمع الدراسة بشكل عام .

الجدول رقم 10: يبين توزيع مجتمع الدراسة حسب الكلية والمستوى للسنة الجامعية 2010/2009

الكلية	المستوى الثالث	المستوى الرابع	مج	النسبة
العلوم الاجتماعية	785	269	1054	17.70
الآداب والفنون	1145	227	1372	23.04
الحقوق والعلوم التجارية	1087	803	1890	31.74
العلوم الدقيقة والبيولوجيا	220	356	576	09.67
العلوم والتكنولوجيا	351	710	1061	17.82
المجموع	3588	2365	5953	/

التعليق : يظهر الجدول أن نسبة كلية الحقوق والعلوم التجارية اكبر نسبة مجتمع الدراسة ،واضعف نسبة في كلية العلوم الدقيقة والبيولوجيا بالنسبة لمجتمع الدراسة في المستويين الثالث والرابع .

إحصاءات الأساتذة الجدول رقم:11:إحصاءات أساتذة جامعة مستغانم للسنة الجامعية 2010/2009

الكلية	أساتذة دائمون	أساتذة مؤقتون	مجموع	النسبة
العلوم الاجتماعية	63	96	159	14.54
الآداب والفنون	162	63	225	20.58
الحقوق والعلوم التجارية	166	98	264	24.15
العلوم الدقيقة والبيولوجيا	190	10	200	18.29
العلوم والتكنولوجيا	89	156	245	22.41
المجموع	670	423	1093	/

التعليق : يظهر الجدول أن نسبة الأساتذة في كلية الحقوق والعلوم التجارية اكبر نسبة تليه نسبة العلوم والتكنولوجيا و الآداب والفنون، والعلوم الدقيقة والبيولوجيا واضعف نسبة في كلية العلوم الاجتماعية.

الكلية	القسم	التخصص	المستوى	ذكور	إناث	مج	مج تخصص	مج القسم
العلوم الاجتماعية	قسم علم النفس	عبادي	السنة الثالثة	15	56	71	165	300
			السنة الرابعة	13	81	94		
		مدرسي	السنة الثالثة	5	23	28	88	
			السنة الرابعة	4	56	60		
		عمل	السنة الثالثة	10	12	22	47	
			السنة الرابعة	4	21	25		
العلوم التجارية والحقوق	قسم العلوم التجارية	المالية	السنة الثالثة	10	35	45	106	214
			السنة الرابعة	28	33	61		
		محاسبة	السنة الثالثة	12	15	27	56	
			السنة الرابعة	12	17	29		
		مناجمنت	السنة الثالثة	14	11	25	52	
			السنة الرابعة	10	17	27		
كلية الآداب والفنون	قسم اللغة العربية	اللغة والأدب العربي	السنة الثالثة	7	56	63	141	218
			السنة الرابعة	9	69	78		
	قسم اللغة الفرنسية	لغة فرنسية	السنة الثالثة	12	28	40	77	
			السنة الرابعة	12	25	37		
كلية العلوم الدقيقة والبيولوجيا	قسم الموارد المائية	موارد مائية	السنة الثالثة	4	2	6	16	220
			السنة الرابعة	7	3	10		
	قسم البيوتكنولوجيا	بيوتكنولوجي	السنة الثالثة	4	21	25	41	
			السنة الرابعة	6	10	16		
	قسم البيولوجيا	علوم البيئة	السنة الثالثة	9	9	18	24	
			السنة الرابعة	1	5	6		
		بيولوجيا	السنة الثالثة	4	50	54	139	
			السنة الرابعة	13	72	85		
كلية العلوم والتكنولوجيا	قسم الهندسة المعمارية	هندسة معمارية	السنة الثالثة	26	26	52	109	185
			السنة الرابعة	36	21	57		
	قسم الكيمياء	كيمياء	السنة الثالثة	31	16	47	76	
			السنة الرابعة	9	20	29		
المجموع				327	810	1137	1137	1137

الجدول رقم 12: يبين توزيع عينة الدراسة حسب الكلية والقسم والتخصص والمستوى والجنس

-التعليق: اكبر عدد من أفراد العينة من كلية العلوم الاجتماعية بنسبة 26.38 واقل عينة من كلية العلوم والتكنولوجيا بنسبة 16.27 بالنسبة للكليات .وبالنسبة للأقسام اكبر أفراد عينة من قسم علم النفس 300 (بنسبة 26.38) واقل عينة من قسم المارد المائية 16(بنسبة 01.40) .وهذا يمثل واقع مجتمع الدراسة.

الجدول رقم 13: يبين توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب الجنس

الجنس	عدد أفراد العينة	النسبة المئوية
الذكور	327	28.80
الإناث	810	71.20
المجموع	1137	100

التعليق : يظهر الجدول أن نسبة الإناث اكبر بكثير من نسبة الذكور بأكثر من ضعف النسبة وهذا يعكس حقيقة مجتمع الدراسة الذي يتفوق فيه تعداد الإناث على تعداد الذكور.

الجدول رقم 14: يبين توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب المستوى

المستوى	عدد أفراد العينة	النسبة المئوية
السنة الرابعة جامعي	614	54.00
السنة الثالثة جامعي	523	45.00
المجموع	1137	100

التعليق : يلاحظ أن عدد ونسبة عينة المستوى الرابع الجامعي اكبر ب09.00 من عينة المستوى الثالث الجامعي . وهذا يعكس النسب الأصلية لمجتمع الدراسة حيث تعداد الستة الرابعة يفوق تعداد السنة الثالثة.

الجدول رقم 15: يبين توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب التخصص

التخصص	عدد أفراد العينة	النسبة المئوية
علم النفس	300	26.40
علوم تجارية	106	9.30
علوم التسيير	108	9.50
الآداب	141	12.40
الفرنسية	77	6.80
الموارد المائية	16	1.40
البيوتكنولوجي	41	3.60
البيولوجيا	163	14.30
الهندسة المعمارية	109	9.60
الهندسة المدنية	76	6.70
المجموع	1137	100.00

التعليق : يظهر الجدول أن نسبة قسم علم النفس اكبر بكثير عن باقي النسب لباقي التخصصات ،وتليها نسبة البيولوجيا ثم نسبة الآداب،واضعف النسب هي نسب تخصصات الموارد المائية والبيوتكنولوجيا

والهندسة المدنية، وهذا يعكس حقيقة مجتمع الدراسة حيث تعداد تخصصات علم النفس والآداب والبيولوجيا يفوق تعداد التخصصات الأخرى .

الجدول رقم 16 : يبين توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب القسم والكلية

الكلية	عدد أفراد العينة	النسبة المئوية
العلوم الاجتماعية	300	26.40
الآداب والفنون	218	19.20
الحقوق والعلوم التجارية	214	18.80
العلوم الدقيقة والبيولوجيا	220	19.30
العلوم والتكنولوجيا	185	16.3
المجموع	1137	100.00

التعليق: يظهر الجدول أن اكبر نسبة من العينة من كلية العلوم الاجتماعية واقلها من كلية العلـــــــوم والتكنولوجيا وباقي نسب الكليات متقاربة ومتوازنة.

3- أداة الدراســــــــة:

إن الأداة التي اعتمدها الباحث لقياس المواصفات الحالية لأساتذة الجامعة تمثلت في مقياس التقدير من إنجاز الباحث،اعتمادا على مصادر محددة وبعد مرورها بمراحل معينة ،و بعد أن خضعت لمحكي الصدق والثبات وإجراء التعديلات الموصي بها من طرف المحكمين وبناء على نتائج الدراسة الاستطلاعية ، كما تم توضيحه في الفصل السابق .

واشتمل مقياس التقدير على تعليمات لتوضيح أهداف الدراسة و موضوعها و طريقة الإجابة عليها. و اشتمل أيضا على مجموعة من البيانات متعلقة بالمستجوبين من التلاميذ تخص: الجنس والتخصص و المستوى والكلية وهي المعلومات المتعلقة مباشرة بمتغيرات البحث فهي معلومات ضرورية.و مقياس التقدير يتكون من 86 فقرة , موزعة على 5 أبعاد ،والفقرات كلها مصاغة بصيغة إيجابية.

أما محاور الاستمارة فهي : - المواصفات المعرفيــة

- المواصفات المهنيـــــة
- المواصفات السلوكيــة
- الموصفات الاجتماعية
- موصفات التقــويـــــم

ويحتوي كل محور على مجموعة من المجالات وهي كالتالي :

- المواصفات المعرفية : التمكن من المادة – طرق و أساليب التدريس – مراعاة الفروق الفردية.
- المواصفات المهنيــة : الاستعداد النفسي والعلمي للمهنة – أداء العمل وإدارته وأخلاقيات المهنة.

- المواصفات السلوكيـــة: السلوك مع التلاميذ – الأخلاق – السمات النفسية والمزاجيـــــــــة.

- الموصفات الاجتماعية : العلاقات والاتصال بالتلاميذ– صفات المرشـــــد والقائـــــــــد.

- مواصفات التقويـــــم : يتضمن مستوى ومحتوى الامتحانات – ومعايير التصحيـــــــــح .

الجدول رقم 17: يوضح محاور مقياس التقدير

ومجالاته وعدد وأرقام فقراته

المحور	عدد فقراته	مجالاته	عدد الفقرات	أرقام الفقرات
المواصفات المعرفية	23	التمكن من المادة	9	1الى 9
		أساليب التدريس	8	10الى17
		الفروق الفردية	6	18الى23
المواصفات المهنية	17	الاستعداد النفسي والعلمي للمهنة	7	24 الى30
		أداء العمل وأخلاقياته	10	31الى 40
المواصفات السلوكية	24	السلوك مع الطلبة	9	41الى 49
		الأخلاق	8	50الى 57
		السمات النفسية والمزاجية	7	58الى 64
المواصفات الاجتماعية	12	العلاقات والاتصال بالتلاميذ	4	65 إلى 68
		المرشد القائد	8	69الى 76
مواصفات التقويم	10	محتوى ومستوى الامتحانات	5	77 الى81
		معايير التصحيح	5	82 إلى 86
المجموع	86			

4 – إجراء الدراسة الأساسية:

1– مكان التطبيق ومدته:

ا– **مكان التطبيق:** أجريت الدراسة بأقسام وكليات جامعات مستغانم .

ب– مدة التطبيق: أجرى التطبيق في شهر ابريل 2010 . ودام شهرا كاملا.

2- مراحل التطبيق وخطواته:

قام الباحث بنفسه بتمرير مقياس التقدير على جميع أفراد عينة الدراسة , وإجراءات التطبيق بشكل عام كانت وفق الخطوات التالية :

- الاتصال بالطلبة في أقسامهم العادية إما بأخذ حصة كاملة أو نصف الحصة من الأساتذة لغرض ملا الاستمارة وذلك دون حضور الأستاذ.
- توضيح أهمية الدراسة و أهدافها و الإطار الذي تندرج ضمنه.
- توزيع الاستمارة على الطلبة.
- توضيح كيفية الإجابة على العبارات.
- تقديم نموذج توضيحي.
- بدا ملأ الاستمارة من طرف الطلبة بوضع علامة (x) أمام الإجابة المختارة التي تمثل رأي الطالب في الصفة الفعلية الواقعية للأساتذة من وجهة نظره.
- متابعة التلاميذ وملاحظتهم وهم يملئون الاستمارة.
- الإجابة علي أسئلة التلاميذ واستفساراتهم المتعلقة بعبارات الاستبيان والإجابة عليها .

و هذه الطريقة أو الكيفية أتبعث مع جميع أفراد عينة الدراسة.

- الوقت المتاح للإجابة كان مفتوحا حتى لا يتضايق الطلبة ولا يتسرعوا حتى نحصل على إجابات سليمة وحقيقية. ولكن كان الوقت في المتوسط: 30 دقيقة.

6- توزيع الدرجات الخام (تصحيح الاستبيان): حددت الدرجات ووزعت كالآتي :

- كلهم : أعطيت لها الدرجة (4). - أغلبهم : أعطيت لها الدرجة (3)
- بعضهم : أعطيت لها الدرجة (2). - قليل جدا منهم : أعطيت لها الدرجة (1).

حيث الدرجة العظمى على جميع الفقرات هي: 344 ومتوسط الدرجات هو :4

وحيث الدرجة الدنيا على جميع الفقرات هي: 86 ومتوسط الدرجات هـــــــو:1

وحيث الدرجة المتوسطة على جميع الفقرات هي :215 ومتوسط الدرجات هو : 2.5

7 - الأدوات الإحصائية المستخدمة:

اجري التحليل الإحصائي بواسطة الحاسوب ضمن الحزم الإحصائية للعلوم الإنسانية (Spss) النسخة : 10.00 . وذلك للتحقق من الفرضيات ، وتم استخدام الأساليب الإحصائية التالية :

– التكرارات: حساب تكرارات استجابات أفراد العينة على كل فقرة وعلى كل مجال من مجالات المقياس، و على كل بعد من الأبعاد الخمس وللمقياس ككل.

– النسبة المئوية: حساب النسبة المئوية لاستجابات أفراد العينة على كل فقرة وعلى كل مجال من مجالات المقياس، و على كل بعد من الأبعاد الخمس وللمقياس ككل.

–المتوسط الحسابي: حساب المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد العينة على كل فقرة وعلى كل مجال من مجالات المقياس،و على كل بعد من الأبعاد الخمس وللمقياس ككل.

– الانحراف المعياري: حساب الانحراف المعياري لاستجابات أفراد العينة على كل فقرة وعلى كل مجال من مجالات المقياس،و على كل بعد من الأبعاد الخمس وللمقياس ككل.

– مقياس أو اختبار " ت " (T- test) : استخدم في :

– استخراج دلالة الفروق لمتغير الجنس بين(الذكور – الإناث) لكل مجال ولكل بعد وللأداة ككل.

– استخراج دلالة الفروق لمتغير المستوى الجامعي(3 و4 جامعي) لكل مجال ولكل بعد وللأداة ككل. - تحليل التباين الأحادي:

– استخدم في استخراج دلالة الفروق لمتغير التخصص لكل مجال ولكل بعد وللأداة ككل.

– استخدم في استخراج دلالة الفروق لمتغير الكلية لكل مجال ولكل بعد وللأداة ككل.

الفصـــل السابع

عـــــــــرض النتائـــــــــج

يتضمن الفصل السادس عرض النتائج التي تجيب على الفرضيات التالية :

- الفرضية العامة :

يوجد نقص عن الحد المتوسط لدى أساتذة الجامعة في المواصفات المعرفية والمهنية والاجتماعية والشخصية والتقويمية حسب وجهة نظر الطلبة على اختلاف جنسهم، مستوياتهم، تخصصاتهم وكلياتهم.

- الفرضيات الفرعية :

1 – يوجد نقص في المواصفات المعرفية لدى أساتذة الجامعة من وجهة نظر الطلبة.

2 – يوجد نقص في المواصفات المهنية لدى أساتذة الجامعة من وجهة نظر الطلبة.

3 – يوجد نقص في المواصفات الشخصية لدى أساتذة الجامعة من وجهة نظر الطلبة.

4 – يوجد نقص في المواصفات الاجتماعية لدى أساتذة الجامعة من وجهة نظر الطلبة.

5 – يوجد نقص في المواصفات التقويمية لدى أساتذة الجامعة من وجهة نظر الطلبة.

6 – لا يوجد فرق بين نظرة الطلبة لمواصفات أساتذة الجامعة باختلاف جنسهم

7 – لا يوجد فرق بين نظرة الطلبة لمواصفات أساتذة الجامعة باختلاف مستوياتهم.

8 – لا يوجد فرق بين نظرة الطلبة لمواصفات أساتذة الجامعة باختلاف تخصصاتهم.

9 – لا يوجد فرق بين نظرة الطلبة لمواصفات أساتذة الجامعة باختلاف كلياتهم.

- الفرضية العامة: يوجد نقص في مواصفات أساتذة الجامعة حسب وجهة نظر الطلبة

الجدول رقم 18 : يوضح الفرق بين التكرارات والنسبة المئوية والمتوسط التجريبية وبين التكرارات والنسبة المئوية و المتوسط الافتراضية لأفراد العينة على أبعاد مقياس التقدير ككل. ن= 1137

الأبعاد	عدد و نسبة التكرارات التجريبية	متوسط ونسبة التكرارات النظرية	الفرق	المتوسط التجريبي	المتوسط الافتراضي	الفرق	الانحراف المعياري
البعد المعرفي	**53467**	**65377.5**	**12910 -**	**47.02**	**57.50**	**10.48 -**	**10.70**
	51.11	62.50	11.39 -				
البعد المهني	**41098**	**48322.5**	**7224.5 -**	**36.15**	**42.50**	**06.35 -**	**9.02**
	53.15	62.50	09.35 -				
البعد الشخصي	**56087**	**68220**	**12133-**	**49.33**	**60.00**	**10.67 -**	**12.90**
	51.38	62.50	11.12 -				
البعد الاجتماعي	**26043**	**34110**	**8067-**	**22.91**	**30.00**	**07.09 -**	**06.84**
	47.71	62.50	14.75 -				
بعد التقويم	**23445**	**28425**	**4980-**	**20.62**	**25.00**	**04.38 -**	**05.79**
	51.55	62.50	10.95 -				
مجموع الأبعاد	**200140**	**244455**	**44315 -**	**176.03**	**215.00**	**38.97 -**	**38.50**
	51.16	62.50	11.34 -				

- المتوسط الحسابي:يظهر الجدول أن درجات المتوسط التجريبي تقل عن درجات (المتوسط الافتراضي)في جميع الأبعاد وفي مجموع الأبعاد ككل.حيث يوجد اكبر فرق في متوسط البعد الاجتماعي،واقل فارق في متوسط البعد المهني. - النسبة المئوية :يظهر الجدول أن النسبة المئوية التجريبية تقل عن النسبة المئوية الافتراضية في جميع الأبعاد وفي مجموع الأبعاد ككل.حيث اكبر نسبة في الفارق بين النسبتين موجودة في البعد الاجتماعي،واقل فارق في البعد المهني.

- التكرارات :يظهر الجدول أن التكرارات التجريبية تقل عن التكرارات الافتراضية، في جميع الأبعاد وفي مجموع الأبعاد ككل.حيث اكبر عدد من التكرارات عند البعد المهني واقلها عند البعد الاجتماعي.-وبالنظر إلى التكرارات والنسب المئوية والمتوسط يمكن نرتب الأبعاد كالتالي:1

-المهني 2- التقويم -3-الشخصي 4-المعرفي 5- الاجتماعي.

ومن خلال المقارنة بين التكرارات والنسب المئوية و المتوسطات التجريبية، بنظيراتها الافتراضية ثبت وجود نقص في مختلف الأبعاد عن حد الكفاية المطلوبة.

والنتيجة النهائية: هي وجود نقص جوهري في اغلب المواصفات المعرفية والمهنية والشخصية والاجتماعية والتقويمية لدى أساتذة الجامعة حسب وجهة نظر عينة البحث.

- الفرضية الفرعية الأولى: يوجد نقص في المواصفات المعرفية لدى أساتذة الجامعة.

الجدول رقم:19 : النسبة المئوية لإجابات أفراد العينة
على فقرات البعد المعرفي : ن= 1137

الرقم	فقرات ومجالات البعد المعرفي	قليل جدا منهم	بعضهم	اغلبهم	كلهم	مجموع
	مجال التمكن من المادة	1	2	3	4	2+1
1	متمكنون وملمون بالمقاييس التي يدرسونها	23.00	49.70	24.10	3.30	72.60
2	يعدون محاضراتهم جيدا	26.30	47.80	21.90	4.00	74.10
3	يقدمون محتويات المقياس في الحصص الأولى	20.10	27.70	32.90	19.30	47.80
4	يبرزون الجوانب الأساسية لموادهم	17.90	35.70	30.10	16.40	53.60
5	موضوعات الدروس منظمة ومرتبة بشكل منطقي	23.60	37.40	26.70	12.30	60.90
6	يقدمون القدر الكافي من المعلومات الضرورية للطلبة	29.60	43.70	21.10	5.60	73.30
7	لديهم القدرة على تبسيط وشرح الأفكار الصعبة	32.40	46.80	15.60	5.30	79.20
8	مطلعون على مجال تخصصهم	15.70	36.50	33.70	14.10	52.20
9	لديهم القدرة على التفكير الإبداعي	52.60	34.40	10.90	2.10	87.00
	أساليب التدريس					
10	يستعملون منهجية واضحة في تقديم الدروس	31.70	46.40	18.10	3.80	78.10
11	يقدمون دروسهم بأسلوب مشوق	61.60	32.00	05.50	0.90	93.60
12	أفكارهم متسلسلة ومنطقية	28.50	50.70	16.60	04.20	79.20
13	لديهم قدرة على إيصال المعلومات	25.80	54.20	16.90	03.20	79.90
14	يربطون المادة العلمية بالواقع وخبرات الحياة	34.80	34.70	21.40	09.10	69.50
15	يربطون المعلومات الجديدة بالأفكار السابقة	24.50	41.20	25.80	08.50	65.70
16	يستخدمون أسلوب المناقشة في عرض الدروس	33.30	37.00	21.30	08.40	70.40
17	يعتمدون أسلوب الإلقاء في عرض الدروس	20.20	34.70	31.10	13.90	55.00
	الفروق الفردية					
18	يراعون الفروق الموجودة بين الطلاب في ذكائهم	52.60	28.10	14.50	04.70	80.70
19	يفسحون المجال للطلبة للكشف عن قدراتهم	48.60	33.20	12.00	06.20	81.90
20	ينوعون في الأمثلة والتطبيقات	39.10	40.60	15.50	04.70	79.80
21	يستمعون لأسئلة ومناقشة الطلبة	22.40	36.20	23.10	18.02	58.70
22	يشجعون الطلبة على المشاركة والحوار	26.80	37.30	22.40	13.50	64.10
23	لديهم القدرة على التكيف مع مختلف العقليات والذهنيات	49.30	35.60	11.70	03.40	84.90

الجدول يوضح نتائج إجابات أفراد العينة:1137 طالب و طالبة على فقرات البعد المعرفي حيث يعطينا صورة واضحة عن إجاباتهم الاختيارية على مختلف فئات الإجابة.وتوضح النسب المئوية في الجدول الأتي :

-أن 95.65 ،أي 22 فقرة من 23 فقرة مكونة للبعد المعرفي أجاب عليها من52.00 إلى 93.60 من نسبة أفراد العينة بدرجة1=قليل جدا منهم. وبدرجة :2=بعضهم. بمعنى الصفات المجاب وهي 23

صفة، لا توجد 22 صفة منها إلا عند قليل جدا من الأساتذة أو بعضهم بنسبة تتراوح من52.00 إلى 93.60.وتوجد فقط صفة واحدة توجد بنسبة 52.20 عن اغلب الأساتذة أو كلهم.وللتوضيح:

- فئة الإجابة:1=قليل جدا منهم، حصلت 6 فقرات ذات الأرقام:9-11-14-18-19-23.على أعلى نسبة من إجابات أفراد العينة. - فئة الإجابة:2=بعضهم، حصلت 16 فقرات ذات الأرقام:1-2-4-5-6-7-8-10-12-13-15-16-17-20-21-22.على أعلى نسبة من إجابات أفراد العينة.- فئة الإجابة:3=اغلبهم، حصلت فقرة واحدة رقم3 على أعلى نسبة من إجابات أفراد العينة.وهي : يقدمون محتويات المقياس في الحصص الأولى.- أما فئة الإجابة4=كلهم، حصلت كل الفقرات 23 فقرة على نسب ضعيفة من إجابات أفراد العينة.

- الاستنتاج : بما انه لم تحصل إلا فقرة واحدة من 23 فقرة على نسبة متوسطة من اختيارات الإجابة اغلبهم وكلهم. وان كل الفقرات الأخرى حصلت على نسب قليلة وضعيفة.في حين حصلت على نسب مرتفعة في فئات الإجابة:قليل جدا منهم و بعضهم.بمعنى أن اغلب أفراد العينة يرون انه لا توجد إلا نسبة قليلة جدا من الأساتذة وبعضهم فقط من تتوفر فيهم المواصفات المعرفية. وهذا يدل على انه يوجد نقص في صفات البعد المعرفي عند أساتذة الجامعة عن حد النسبة المتوسطة حسب وجهة نظر أفراد العينة من الطلبة والطالبات.

الجدول رقم 20 : التكرارات والنسبة المئوية والمتوسط الحسابي
والانحراف المعياري لفقرات البعد المعرفي للعينة ككل ن= 1137

الرقم	مجال التمكن من المادة	التكرارات	النسبة	المتوسط	الانحراف
1	متمكنون وملمون بالمقاييس التي يدرسونها	2361	51,91	2.08	0.77
2	يعدون محاضراتهم جيدا	2314	50,88	2.04	0.79
3	يقدمون محتويات المقياس في الحصص الأولى	2857	62,82	2.51	1.01
4	يبرزون الجوانب الأساسية لموادهم	2785	61,24	2.45	0.96
5	موضوعات الدروس منظمة ومرتبة بشكل منطقي	2590	56,95	2.28	0.95
6	يقدمون القدر الكافي من المعلومات الضرورية للطلبة	2306	50,70	2.03	0.85
7	لديهم القدرة على تبسيط وشرح الأفكار الصعبة	2203	48,44	1.94	0.82
8	مطلعون على مجال تخصصهم	2798	61,52	2.46	0.91
9	لديهم القدرة على التفكير الإبداعي	1848	40,63	1.63	0.76
	أساليب التدريس				
10	يستعملون منهجية واضحة في تقديم الدروس	2206	48,50	1.94	0.80
11	يقدمون دروسهم بأسلوب مشوق	1657	36,43	1.46	0.64
12	أفكارهم متسلسلة ومنطقية	2235	49,14	1.97	0.78
13	لديهم قدرة على إيصال المعلومات	2245	49,36	1.97	0.74

14	يربطون المادة العلمية بالواقع وخبرات الحياة	2329	51,21	2.05	0.96
15	يربطون المعلومات الجديدة بالأفكار السابقة	2482	54,57	2.18	0.90
16	يستخدمون أسلوب المناقشة في عرض الدروس	2327	51,17	2.05	0.93
17	يعتمدون أسلوب الإلقاء في عرض الدروس	2714	59,67	2.39	0.95
	الفروق الفردية				
18	يراعون الفروق الموجودة بين الطلاب في ذكائهم	1949	42,85	1.71	0.88
19	يفسحون المجال للطلبة للكشف عن قدراتهم	1997	43,91	1.76	0.89
20	ينوعون في الأمثلة والتطبيقات	2113	46,46	1.86	0.84
21	يستمعون لأسئلة ومناقشة الطلبة	2696	59,28	2.37	1.02
22	يشجعون الطلبة على المشاركة والحوار	2530	55,63	2.23	0.99
23	لديهم القدرة على التكيف مع مختلف العقليات والذهنيات	1925	42,33	1.69	0.80

يوضح الجدول أن فقرة واحدة رقم 3:يقدمون محتويات المقياس في الحصص الأولى، من بين 23 فقرة حصلت على تكرار ونسبة مئوية من التكرارات ومتوسط يفوق التكرار الافتراضي:

بحيث تكرارها: 2857 بنسبة 62.82 وبمتوسط2.51 بينما التكرار الافتراضي 2851.5. والنسبة المئوية الافتراضية : 62.50 والمتوسط الافتراضي :2.50.وباقي الفقرات وعددها23 اقل تكرارا ونسبة مئوية ومتوسط من نظيراتها الافتراضية.وهذه النتائج تؤكد نتائج الجدول السابق الذي يوضح النسبة المئوية لإجابات أفراد العينة1137 على فقرات البعد المعرفي.و يتأكد ويتضح وجود نقص في المواصفات المعرفية عند أساتذة الجامعة عن حد المتوسط في جميع الصفات المعرفية تقريبا التي تضمنها المقياس.بينما يوجد تقارب كبير في الانحراف المعياري بين معظم الفقرات مما يدل على انسجام إجابات أفراد العينة.

النتيجة: يوجد نقص في المواصفات المعرفية عند اغلب أساتذة الجامعة حسب رأي أفراد العينة.

- الفرضية الفرعية الثانية: يوجد نقص في المواصفات المهنية لدى أساتذة الجامعة

الجدول رقم 21 : النسبة المئوية لإجابات أفراد العينة
على فقرات البعد المهني : ن= 1137

الرقم	**فقرات ومجالات البعد المهني**	قليل جدا منهم	بعضهم	اغلبهم	كلهم	مجموع
	مجال الاستعداد للمهنة	**1**	**2**	**3**	**4**	**2+1**
1	يظهرون حماسهم لموادهم	31.70	38.20	18.20	12.00	69.80
2	يفتخرون بمهنتهم ويعتزون بها	14.50	20.40	27.60	37.50	34.90
3	يعتبرون مهنتهم مهنة إنسانية مقدسة	25.20	28.30	21.00	25.40	53.60

4	لديهم معرفة بأهداف التعليم الجامعي	25.20	36.70	24.30	13.90	61.90
5	لديهم إلمام بالمفاهيم الأساسية لتخصصهم	22.70	41.00	26.50	09.90	63.70
6	لديهم معرفة بالخصائص النفسية للطلاب	65.80	26.00	06.90	01.30	91.80
7	لديهم كفاءة في تخصصهم	20.90	48.70	24.70	05.60	69.70
	أداء العمل وأخلاقيته					
8	ملتزمون بمواعيد المحاضرات والدروس	33.90	34.70	25.20	06.30	68.50
9	يؤدون عملهم بتفاني وإخلاص	37.20	40.10	19.00	03.70	77.30
10	يستغلون وقت التدريس في التدريس فعلا	23.70	39.70	26.30	10.40	63.30
11	قادرون على إدارة وضبط سلوك الطلبة داخل القاعة	20.50	36.20	31.00	12.30	56.70
12	لديهم إحساس بالمسؤولية اتجاه مهنتهم	27.40	40.30	23.70	08.50	67.70
13	يبذلون جهودا لجعل المادة العلمية واضحة	28.60	43.30	22.90	05.30	71.90
14	مهتمون باستيعاب الطلبة للدروس	39.00	39.30	16.60	05.10	78.30
15	يؤدون حصصهم بتخطيط مدروس	34.70	43.00	16.50	05.80	77.70
16	يحرصون على توفير جو محفز للطلبة على التعلم	46.80	39.10	11.40	02.70	85.80
17	يتصرفون بحزم مع الطلبة في المواقف التي تتطلب ذلك	23.60	32.80	24.60	19.00	56.40

الجدول يبين إجابات أفراد العينة:1137 طالبا وطالبة على فقرات البعد المهني.وتوضح النسب المئوية :

-أن نسبة 94.11 من فقرات البعد المهني أي حيث 16 فقرة من 17 فقرة حصلت على نسبة تتراوح من 53.60 إلى 91.80 من نسبة أفراد العينة بالإجابة بدرجة:1=قليل جدا منهم، و الإجابة :2=بعضهم.

بمعنى الصفات المجاب عليها وهي 17صفة، لا توجد 16صفة منها إلا عند قليل جدا من الأساتذة أو بعضهم بنسبة تتراوح 53.60 إلى 91.80 . وتوجد فقط صفة واحدة وبنسبة 75.10عند اغلب الأساتذة أو كلهم، وللتوضيح أكثر:

- فئة الإجابة:1=قليل جدا منهم، حصلت 3 فقرات ذات الأرقام:6-14-16.على أعلى نسبة من إجابات أفراد العينة. -فئة الإجابة:2= بعضهم، حصلت 14 فقرات ذات الأرقام:1-3-4-5-7-8-9-10-11-12-13-14-15-17.على أعلى نسبة من إجابات أفراد العينة.- فئة الإجابة:3=اغلبهم، حصلت كل فقرات البعد على نسب ضعيفة من الإجابات في هذه الفئة.- أما فئة الإجابة:4=كلهم، حصلت فقرة واحدة فقط رقم2 على أعلى نسبة من إجابات أفراد العينة.وهي : يفتخرون بمهنتهم ويعتزون بها

الاستنتاج : بما انه لم تحصل إلا فقرة واحدة من17 فقرة على نسبة متوسطة من اختيارات الإجابة اغلبهم وكلهم. وان كل الفقرات الأخرى حصلت على نسب قليلة وضعيفة.في حين حصلت على نسب مرتفعة في فئات الإجابة:قليل جدا منهم و بعضهم.بمعنى أن اغلب أفراد العينة يرون انه لا توجد إلا نسبة قليلة جدا

من الأساتذة وبعضهم فقط من تتوفر فيهم المواصفات المهنية وهذا يدل على انه يوجد نقص في صفات البعد المهني عند أساتذة الجامعة عن حد النسبة المتوسطة حسب وجهة نظر أفراد العينة من الطلبة والطالبات.

الجدول رقم 22 : التكرارات والنسبة المئوية والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري لفقرات البعد المهني للعينة ككل ن= 1137

الرقم	**مجال الاستعداد للمهنة**	التكرارات	النسبة	المتوسط	الانحراف
1	يظهرون حماسهم لموادهم	2393	52,62	2.10	0.98
2	يفتخرون بمهنتهم ويعتزون بها	3275	72,01	2.88	1.07
3	يعتبرون مهنتهم مهنة إنسانية مقدسة	2804	61,65	2.47	1.12
4	لديهم معرفة بأهداف التعليم الجامعي	2580	56,73	2.27	0.98
5	لديهم إلمام بالمفاهيم الأساسية لتخصصهم	2541	55,87	2.23	0.91
6	لديهم معرفة بالخصائص النفسية للطلاب	1634	35,93	1.44	0.68
7	لديهم كفاءة في تخصصهم	2445	53,76	2.15	0.81
	أداء العمل وأخلاقيته				
8	ملتزمون بمواعيد المحاضرات والدروس	2319	50,99	2.04	0.91
9	يؤدون عملهم بتفاني وإخلاص	2151	47,30	1.89	0.83
10	يستغلون وقت التدريس في التدريس فعلا	2540	55,85	2.23	0.92
11	قادرون على إدارة وضبط سلوك الطلبة داخل القاعة	2673	58,77	2.35	0.94
12	لديهم إحساس بالمسؤولية اتجاه مهنتهم	2426	53,34	2.13	0.91
13	يبذلون جهودا لجعل المادة العلمية واضحة	2329	51,21	2.05	0.85
14	مهتمون باستيعاب الطلبة للدروس	2136	46,97	1.88	0.86
15	يؤدون حصصهم بتخطيط مدروس	2200	48,37	1.93	0.86
16	يحرصون على توفير جو محفز للطلبة على التعلم	1934	42,52	1.70	0.77
17	يتصرفون بحزم مع الطلبة في المواقف التي تتطلب ذلك	2718	59,76	2.39	01.04

يوضح الجدول أن فقرة واحدة رقم 2 : يفتخرون بمهنتهم ويعتزون بها، من بين 17 فقرة حصلت على تكرار ونسبة مئوية من التكرارات ومتوسط يفوق التكرار الافتراضي.

بحيث تكرارها: 3275 بنسبة 72.01 وبمتوسط 2.88 بينما التكرار الافتراضي 2851.5 والنسبة المئوية الافتراضية : 62.50 والمتوسط الافتراضي :2.50.وباقي الفقرات وعددها16، اقل تكرارا ونسبة مئوية ومتوسط من نظيراتها الافتراضية.وهذه النتائج تؤكد نتائج الجدول السابق الذي يوضح النسبة المئوية

لإجابات أفراد العينة1137 على فقرات البعد المهني.ويتأكد ويتضح وجود نقص في المواصفات المهنية عند أساتذة الجامعة عن حد المتوسط في جميع الصفات تقريبا التي تضمنها المقياس .بينما يوجد تقارب كبير في الانحراف المعياري بين معظم الفقرات مما يدل على انسجام إجابات أفراد العينة.

النتيجة : يوجد نقص في المواصفات المهنية عند اغلب أساتذة الجامعة حسب رأي أفراد العينة.

-الفرضية الفرعية الثالثة: يوجد نقص في المواصفات الشخصية لدى أساتذة الجامعة.

الجدول رقم 23 : النسبة المئوية لإجابات أفراد العينة
على فقرات البعد الشخصي : ن=1137

الرقم	فقرات ومجالات البعد الشخصي	قليل جدا منهم	بعضهم	اغلبهم	كلهم	مجموع
	مجال السلوك مع الطلبة	1	2	3	4	2+1
1	صادقون في تعاملهم مع الطلبة	37.50	39.40	18.4	04.70	76.90
2	يحسنون الحديث مع الطلبة	33.80	39.10	19.30	07.80	72.90
3	يظهرون اللباقة والتأدب في تعاملهم مع الطلبة	23.60	40.60	26.20	09.60	64.20
4	يحسنون التصرف في مختلف المواقف	26.70	47.90	20.50	04.80	74.70
5	يتجنبون جرح مشاعر الطلاب	45.10	33.60	17.40	03.90	78.70
6	يعرفون حدود تعاملهم مع الطلبة	24.70	41.20	24.20	09.90	65.90
7	لديهم القدرة على التعبير السليم	19.10	43.00	29.50	08.40	62.10
8	يحرصون على ارتداء الهندام اللائق تربويا واجتماعيا	18.80	27.80	32.20	21.20	46.60
9	يتمتعون بالحيوية والنشاط	22.90	47.90	22.50	06.70	70.80
	الأخلاق					
10	أقوالهم توافق أفعالهم	44.70	39.10	13.10	03.10	83.80
11	يتحلون بالصبر مع الطلبة	40.20	40.50	16.60	02.60	80.70
12	يتصفون بالعدل بين طلبتهم	53.80	31.50	12.30	02.40	85.30
13	يتصفون بالأمانة في عملهم	33.90	43.00	17.90	05.20	77.00
14	يكسبون ثقة طلبتهم	32.60	48.30	14.90	04.20	80.90
15	يظهرون استقامة في السلوك	17.50	40.10	29.60	12.80	57.60
16	يتميزون بالتسامح مع المخطئين من الطلبة	31.80	42.70	21.10	04.40	74.50
17	يمثلون قدوة حسنة للطلبة	31.80	43.80	18.30	06.10	75.60
	السمات النفسية والمزاجية					
18	يبدون شخصيات فعالة ومؤثرة في الطلبة	34.30	42.00	18.20	05.50	76.30
19	يبدون ثقتهم بأنفسهم	12.80	33.80	31.80	21.5	46.60

20	يتميزون بالاتزان الانفعالي والنفسي	23.70	44.80	25.10	06.50	68.40
21	يتميزون بالمرونة في التفكير	23.20	50.00	21.60	05.10	73.30
22	يتميزون ببشاشة الوجه	37.40	39.80	19.40	03.30	77.20
23	يتميزون بالذكاء والفطنة	25.40	45.30	22.90	06.40	70.70
24	يتميزون بالصراحة والوضوح مع الطلبة	30.10	42.80	21.60	05.50	72.90

الجدول يوضح إجابات أفراد العينة:1137 طالب وطالبة على فقرات البعد الشخصي حيث يعطينا صورة واضحة عن إجاباتهم الاختيارية على مختلف فئات الإجابة.وتوضح النسب المئوية في الجدول الأتي:

-أن نسبة 91.66 من فقرات البعد الشخصي أي حيث 22 فقرة من 24 فقرة حصلت على نسبة تتراوح من 57.60 إلى 85.30 من نسبة إجابات أفراد العينة بالإجابة بدرجة:1=قليل جدا منهم. و الإجابة :2=بعضهم.

بمعنى الصفات المجاب وهي 24 صفة، لا توجد 22 صفة منها إلا عند قليل جدا من الأساتذة أو بعضهم بنسبة تتراوح 57.60 إلى 85.30 وتوجد فقط صفتين فقط توجدا بنسبة 53.40 عند اغلب الأساتذة أو كلهم .

وللتوضيح أكثر:

- فئة الإجابة:1=قليل جدا منهم، حصلت 3 فقرات ذات الأرقام:5-10-12.على أعلى نسبة من إجابات أفراد العينة.

-فئة الإجابة:2=بعضهم، حصلت20 فقرات ذات الأرقام:1-2-3-4-6-7-9-11-13-14-15-16-17-18-19-20-21-22-23-24.على أعلى نسبة من إجابات أفراد العينة.

- فئة الإجابة:3=اغلبهم، حصل فقرتين :رقم8 و رقم19 على أعلى نسبة من إجابات أفراد العينة: وهما ، يحرصون على ارتداء الهندام اللائق تربويا واجتماعيا- يبدون ثقتهم بأنفسهم.

- أما فئة الإجابة:4=كلهم، حصلت كل الفقرات 24 فقرة على نسب ضعيفة من إجابات أفراد العينة.

الاستنتاج :

بما انه لم تحصل إلا فقرتين من24 فقرة على نسبة متوسطة من اختيارات الإجابة اغلبهم وكلهم. وان كل الفقرات الأخرى حصلت على نسب قليلة وضعيفة.

في حين حصلت على نسب مرتفعة في فئات الإجابة:قليل جدا منهم و بعضهم.

بمعنى أن اغلب أفراد العينة يرون انه لا توجد إلا نسبة قليلة جدا من الأساتذة وبعضهم فقط من تتوفر فيهم المواصفات الشخصية.

وهذا يدل على انه يوجد نقص في صفات البعد الشخصي عند أساتذة الجامعة عن حد النسبة المتوسطة حسب وجهة نظر أفراد العينة من الطلبة والطالبات.

الجدول رقم 24 : التكرارات والنسبة المئوية والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري لفقرات البعد الشخصي للعينة ككل ن= 1137

الرقم	مجال السلوك مع الطلبة	التكرارات	النسبة	المتوسط	الانحراف
1	صادقون في تعاملهم مع الطلبة	2165	47,60	1.90	0.86
2	يحسنون الحديث مع الطلبة	2287	50,29	2.01	0.91
3	يظهرون اللباقة والتأدب في تعاملهم مع الطلبة	2522	55,45	2.22	091
4	يحسنون التصرف في مختلف المواقف	2313	50,86	2.03	0.81
5	يتجنبون جرح مشاعر الطلاب	2047	45,01	1.80	0.86
6	يعرفون حدود تعاملهم مع الطلبة	2494	54,84	2.19	0.92
7	لديهم القدرة على التعبير السليم	2584	56,82	2.27	0.86
8	يحرصون على ارتداء الهندام اللائق تربويا واجتماعيا	2908	63,94	2.56	1.02
9	يتمتعون بالحيوية والنشاط	2422	53,25	2.13	0.83
	الأخلاق				
10	أقوالهم توافق أفعالهم	1985	43,65	1.75	0.79
11	يتحلون بالصبر مع الطلبة	2066	45,43	1.82	0.80
12	يتصفون بالعدل بين طلبتهم	1856	40,81	1.63	0.78
13	يتصفون بالأمانة في عملهم	2209	48,57	1.94	0.85
14	يكسبون ثقة طلبتهم	2168	47,67	1.91	0.79
15	يظهرون استقامة في السلوك	2703	59,43	2.38	0.91
16	يتميزون بالتسامح مع المخطئين من الطلبة	2252	49,52	1.98	0.84
17	يمثلون قدوة حسنة للطلبة	2258	49,65	1.99	0.86
	السمات النفسية والمزاجية				
18	يبدون شخصيات فعالة ومؤثرة في الطلبة	2217	48,75	1.95	0.86
19	يبدون ثقتهم بأنفسهم	2982	65,57	2.62	0.96
20	يتميزون بالاتزان الانفعالي والنفسي	2438	53,61	2.14	0.85
21	يتميزون بالمرونة في التفكير	2372	52,15	2.09	0.80
22	يتميزون ببشاشة الوجه	2146	47,19	1.89	0.83
23	يتميزون بالذكاء والفطنة	2391	52,57	2.10	0.85
24	يتميزون بالصراحة والوضوح مع الطلبة	2302	50,62	2.02	0.85

يوضح الجدول أن فقرتين، رقم 8 : يحرصون على ارتداء الهندام اللائق تربويا واجتماعيا. ورقم 19: يبدون ثقتهم بأنفسهم.من بين 24 فقرة حصلتا على تكرار ونسبة مئوية من التكرارات ومتوسط يفوق التكرار الافتراضي:فالفقرة رقم 8 تكرارها: 2908 بنسبة 63.94 وبمتوسط 2.56 .والفقرة رقم 19 تكرارها: 2982 بنسبة 65.57 وبمتوسط 2.62 بينما التكرار الافتراضي 2851.5 والنسبة المئوية الافتراضية : 62.50 والمتوسط الافتراضي :2.50.وباقي الفقرات وعددها22 اقل تكرارا ونسبة مئوية ومتوسط من نظيراتها الافتراضية.

وهذه النتائج تؤكد نتائج الجدول السابق الذي يوضح النسبة المئوية لإجابات أفراد العينة1137 على فقرات البعد الشخصي.ويتأكد ويتضح وجود نقص في المواصفات الشخصية عند أساتذة الجامعة عن حد المتوسط في جميع الصفات الشخصية تقريبا التي تضمنها المقياس .

بينما يوجد تقارب كبير في الانحراف المعياري بين معظم الفقرات مما يدل على انسجام إجابات أفراد العينة.

النتيجة : يوجد نقص في المواصفات الشخصية عند اغلب أساتذة الجامعة حسب رأي أفراد العينة.

- الفرضية الفرعية الرابعة: يوجد نقص في المواصفات الاجتماعية لدى أساتذة الجامعة

الجدول رقم 25 : النسبة المئوية لإجابات أفراد العينة
على فقرات البعد الاجتماعي :ن=1137

الرقم	فقرات ومجالات البعد الاجتماعي	قليل جدا منهم	بعضهم	اغلبهم	كلهم	مجموع
	العلاقات والاتصال بالطلبة	1	2	3	4	2+1
1	لديهم علاقات حسنة مع الطلاب	29.00	45.20	21.30	04.5	74.20
2	يميلون إلى التواضع في معاملة الطلاب	38.40	40.70	17.20	03.70	79.20
3	يعاملون الطلاب بالمساواة	52.90	32.40	11.40	03.30	85.30
4	مهذبون في تعاملهم مع الطلبة	25.20	45.40	23.50	05.90	70.60
	المرشد والقائد					
5	يرفعون الروح المعنوية لدى الطلاب	38.70	42.20	14.70	04.40	80.90
6	يحرصون على تفاعلهم الايجابي مع الطلاب	31.00	47.80	16.90	04.30	78.80
7	يحترمون الرأي المخالف لرأيهم	45.60	37.60	13.00	03.8	83.80
8	يحترمون شخصية الطالب بغض النظر عن نجاحه أو فشله	47.80	32.20	14.20	05.70	80.00
9	يتيحون الفرصة للطلبة للتعبير عن مشكلاتهم الدراسية	50.60	33.20	12.00	04.30	83.70
10	يساهمون في إرشاد طلبتهم وتوجيههم	29.10	44.10	20.80	06.10	73.20
11	ملتزمون بالمبادئ والقيم والعادات	23.70	39.80	27.60	08.90	63.50

	الاجتماعية					
12	يحرصون على خدمة المجتمع انطلاقا من مهنتهم	31.50	42.70	19.20	06.20	74.10

الجدول يوضح إجابات أفراد العينة:1137 طالبا وطالبة على فقرات البعد الشخصي حيث يعطينا صورة واضحة عن إجاباتهم الاختيارية على مختلف فئات الإجابة.

وتوضح النسب المئوية في الجدول الأتي:

-أن نسبة 100.00من فقرات البعد الاجتماعي أي حيث12 فقرة من 12 فقرة حصلت على نسبة تتراوح من 63.50إلى 85.30 من نسبة إجابات أفراد العينة بالإجابة بدرجة:1=قليل جدا منهم. و الإجابة :2=بعضهم. بمعنى الصفات المجاب عليها وهي 12 صفة، لا توجد كلها إلا عند قليل جدا من الأساتذة أو بعضهم بنسبة 63.50إلى 85.30 ولا توجد ولا صفة واحدة منها عند اغلب الأساتذة أو كلهم. وللتوضيح أكثر:

- فئة الإجابة:1=قليل جدا منهم، حصلت 4 فقرات ذات الأرقام: 3-7-8-9 .على أعلى نسبة من إجابات أفراد العينة.- فئة الإجابة:2=بعضهم، حصلت 8 فقرات ذات الأرقام:1-2-4-5-6-10-11-12.على أعلى نسبة من إجابات أفراد العينة.- فئة الإجابة:3=اغلبهم، حصلت كل فقرات البعد على نسب ضعيفة من الإجابات في هذه الفئة.- أما فئة الإجابة:4=كلهم، حصلت كل فقرات البعد على نسب ضعيفة من الإجابات في هذه الفئة.

الاستنتاج :

بما انه لم تحصل أي فقرة من12 فقرة على نسبة متوسطة من اختيارات الإجابة :اغلبهم وكلهم. وان كل الفقرات حصلت على نسب قليلة وضعيفة.في حين حصلت على نسب مرتفعة في فئات الإجابة:قليل جدا منهم و بعضهم.

بمعنى أن اغلب أفراد العينة يرون انه لا توجد إلا نسبة قليلة جدا من الأساتذة وبعضهم فقط من تتوفر فيهم المواصفات الاجتماعية. وهذا يدل على انه يوجد نقص في صفات البعد الاجتماعي عند أساتذة الجامعة عن حد النسبة المتوسطة حسب وجهة نظر أفراد العينة من الطلبة والطالبات.

الجدول رقم 26 : التكرارات والنسبة المئوية والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري لفقرات البعد الاجتماعي للعينة ككل ن= 1137

الرقم	**العلاقات والاتصال بالطلبة**	التكرارات	النسبة	المتوسط	الانحراف
1	لديهم علاقات حسنة مع الطلاب	2288	50,31	2.01	0.81

2	يميلون إلى التواضع في معاملة الطلاب	2116	46,53	1.86	0.82
3	يعاملون الطلاب بالمساواة	1876	41,25	1.65	0.80
4	مهذبون في تعاملهم مع الطلبة	2388	52,51	2.10	0.84
	المرشد والقائد				
5	يرفعون الروح المعنوية لدى الطلاب	2101	46,20	1.85	0.82
6	يحرصون على تفاعلهم الايجابي مع الطلاب	2212	48,64	1.95	0.80
7	يحترمون الرأي المخالف لرأيهم	1989	43,73	1.75	0.82
8	يحترمون شخصية الطالب بغض النظر عن نجاحه أو فشله	2022	44,46	1.78	0.89
9	يتيحون الفرصة للطلبة للتعبير عن مشكلاتهم الدراسية	1933	42,50	1.70	0.84
10	يساهمون في إرشاد طلبتهم وتوجيههم	2317	50,95	2.04	0.86
11	ملتزمون بالمبادئ والقيم والعادات الاجتماعية	2520	55,41	2.22	0.90
12	يحرصون على خدمة المجتمع انطلاقا من مهنتهم	2281	50,15	2.01	0.87

يوضح الجدول أن كل فقرات البعد الاجتماعي التي عددها 12 حصلت على تكرارات ونسب مئوية ومتوسط اقل من التكرارات والنسب المئوية والمتوسط الافتراضية.

وهذه النتائج تؤكد نتائج الجدول السابق الذي يوضح النسبة المئوية لإجابات أفراد العينة1137 على فقرات البعد الاجتماعي.

ويتأكد ويتضح وجود نقص في المواصفات الاجتماعية عند أساتذة الجامعة عن حد المتوسط في جميع الصفات الاجتماعية تقريبا التي تضمنها المقياس.

بينما يوجد تقارب كبير في الانحراف المعياري بين معظم الفقرات مما يدل على انسجام إجابات أفراد العينة.

النتيجة : يوجد نقص في المواصفات الاجتماعية عند اغلب أساتذة الجامعة حسب رأي أفراد العينة.

- الفرضية الفرعية الخامسة: يوجد نقص في مواصفات التقويم لدى أساتذة الجامعة.

الجدول رقم 27: التكرارات والنسبة المئوية
و المتوسط لفقرات لبعد التقويم للعينة ككل ن= 1137

الرقم	فقرا ومجالات بع التقويم	قليل جدا منهم	بعضهم	اغلبهم	كلهم	مجموع
	محتوى ومستوى الامتحانات	1	2	3	4	2+1
1	يضعون أسئلة تشمل جميع محتويات المقياس	26.90	36.20	25.40	11.40	63.10
2	الامتحانات تهدف إلى معرفة مدى استيعاب الطلبة للمقررات	22.30	29.40	30.50	17.90	51.60
3	ينوعون في الأسئلة (أسئلة الحفظ والفهم والتحليل)	20.90	31.40	29.10	18.60	52.30
4	يضعون أسئلة متوسطة الصعوبة(أسئلة سهلة وأخرى صعبة)	23.60	40.80	28.20	07.40	64.40
5	الامتحانات ملائمة لمستويات معظم الطلاب	26.00	36.10	28.80	09.10	62.10
	معايير التصحيح					
6	يعدلون بين الطلبة في وضع العلامات	50.80	30.30	15.00	04.00	81.10
7	يتبعون معايير واضحة في تقييم الطلاب	40.40	37.50	17.90	04.30	77.80
8	يتوخون الدقة والموضوعية في تصحيح الامتحانات	47.70	34.90	14.20	03.20	82.60
9	يطلعون الطلاب على سلم التنقيط والإجابة النموذجية	39.30	31.00	19.70	10.00	70.30
10	يقيمون الأعمال التطبيقية للطلبة بعدالة واستحقاق	44.40	36.90	13.40	05.30	81.40

الجدول يحتوي معلومات كاملة عن إجابات أفراد العينة:1137 طالب وطالبة على فقرات البعد المهني حيث يعطينا صورة واضحة عن إجاباتهم الاختيارية على مختلف فئات الإجابة.وتوضح النسب المئوية في الجدول الأتي:

-أن نسبة 100.00من فقرات بعد التقويم أي حيث 10 فقرات من10 حصلت على نسبة تتراوح من 51.60 إلى 82.60 من نسبة إجابات أفراد العينة بالإجابة بدرجة:1=قليل جدا منهم. و الإجابة:2=بعضهم.بمعنى الصفات المجاب وهي 10 صفات، لا توجد كلها إلا عند قليل جدا من الأساتذة أو بعضهم بنسبة تتراوح بين من 51.60 إلى 82.60 .ولا توجد ولا صفة واحدة منها عند اغلب الأساتذة أو كلهم . وللتوضيح أكثر:

-فئة الإجابة:1=قليل جدا منهم، حصلت53 فقرات ذات الأرقام:6-7-8-9-10 .على أعلى نسبة من إجابات أفراد العينة.

-فئة الإجابة:2=بعضهم، حصلت5 فقرات ذات الأرقام:1-2-3-4-5 .على أعلى نسبة من إجابات أفراد العينة.

- فئة الإجابة:3=اغلبهم، حصلت الفقرة رقم2 على أعلى نسبة من إجابات أفراد العين.

- أما فئة الإجابة:4=كلهم، حصلت كل فقرات البعد على نسب ضعيفة من الإجابات في هذه الفئة.

الاستنتاج : بما انه لم تحصل أي فقرة من10فقرات على نسبة متوسطة من اختيارات الإجابة :اغلبهم وكلهم. وان كل الفقرات حصلت على نسب قليلة وضعيفة.في حين حصلت على نسب مرتفعة في فئات الإجابة:قليل جدا منهم و بعضهم.بمعنى أن اغلب أفراد العينة يرون انه لا توجد إلا نسبة قليلة جدا من الأساتذة وبعضهم فقط ممن تتوفر فيهم مواصفات التقويم. وهذا يدل على انه يوجد نقص في صفات بعد التقويم عند أساتذة الجامعة عن حد النسبة المتوسطة حسب وجهة نظر أفراد العينة من الطلبة والطالبات.

الجدول رقم 28 : التكرارات والنسبة المئوية والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري لفقرات لبعد التقويم للعينة ككل ن= 1137

الرقم	محتوى ومستوى الامتحانات	التكرارات	النسبة	المتوسط	الانحراف
1	يضعون أسئلة تشمل جميع محتويات المقياس	2517	55,34	2.21	0.96
2	الامتحانات تهدف إلى معرفة مدى استيعاب الطلبة للمقررات	2774	60,99	2.44	1.02
3	ينوعون في الأسئلة (أسئلة الحفظ والفهم والتحليل)	2789	61,32	2.45	1.01
4	يضعون أسئلة متوسطة الصعوبة(أسئلة سهلة وأخرى صعبة)	2495	54,86	2.19	0.88
5	الامتحانات ملائمة لمستويات معظم الطلاب	2512	55,23	2.21	0.93
	معايير التصحيح				
6	يعدلون بين الطلبة في وضع العلامات	1956	43,01	1.72	0.85
7	يتبعون معايير واضحة في تقييم الطلاب	2116	46,53	1.86	0.85
8	يتوخون الدقة والموضوعية في تصحيح الامتحانات	1966	43,23	1.73	0.82
9	يطلعون الطلاب على سلم التنقيط والإجابة النموذجية	2279	50,11	2.00	0.99
10	يقيمون الأعمال التطبيقية للطلبة بعدالة واستحقاق	2041	44,88	1.80	086

التعليق :يوضح الجدول أن كل فقرات بعد التقويم التي عددها 10 حصلت على تكرارات ونسب مئوية ومتوسط اقل من التكرارات والنسب المئوية والمتوسط الافتراضية.

وهذه النتائج تؤكد نتائج الجدول السابق الذي يوضح النسبة المئوية لإجابات أفراد العينة1137 على فقرات بعد التقويم ويتأكد ويتضح وجود نقص في مواصفات التقويم عند أساتذة الجامعة عن حد المتوسط في جميع الصفات التقويمية تقريبا التي تضمنها المقياس .

بينما يوجد تقارب كبير في الانحراف المعياري بين معظم الفقرات مما يدل على انسجام إجابات أفراد العينة.

النتيجة : يوجد نقص في مواصفات التقويم عند اغلب أساتذة الجامعة حسب رأي أفراد العينة.

استخلاص نتائج الجداول السابقة:

لقد استعرضنا من خلال الجداول الخمس السابقة نتائج إجابات عينة تكونت من 1137 طالب وطالبة على مقياس للتقدير متكون من 86 فقرة ،تمثل 86 صفة وخاصية من الخصائص التي يتوقع وجوده في أساتذة الجامعة.و يمكن أن نصل إلى استخلاص النتائج التالية :

-البعد المعرفي : نسبة 95.65 أي 22 فقرة من23 فقرات لهذا البعد لم تحصل على الحد المتوسط من اختيارات أفراد العينة.ماعدا فقرة واحدة.

-البعد المهني : نسبة 94.11 أي 16 فقرة م17 فقرات هذا البعد لم تحصل على الحد المتوسط من اختيارات أفراد العينة.ماعدا فقرة واحدة.

-البعد الشخصي : نسبة 91.66 أي 22 فقرة من24 فقرات هذا البعد لم تحصل على الحد المتوسط من اختيارات أفراد العينة.ماعدا فقرتين.

-البعد الاجتماعي : نسبة 100.00 أي 12 فقرة من12 فقرات هذا البعد لم تحصل على الحد المتوسط من اختيارات أفراد العينة.

-بعد التقويم : نسبة 100.00أي 10 فقرة من10 فقرات هذا البعد لم تحصل على الحد المتوسط من اختيارات أفراد العينة.ماعدا فقرة واحدة.

وإجمالا ما نسبته 95.34 أي 82 فقرة من 86 فقرة لم تحصل على الحد المتوسط أو نسبة مئوية متوسطة من إجابات أفراد العينة.ولم تحصل إلا نسبة 04.65 أي 4 فقرات من 86 فقرة من فقرات مقياس التقدير على نسبة متوسطة من إجابات الطلبة .بمعنى أن اغلب أفراد العينة يرون أن أساتذة الجامعة لا يتوفرون على المواصفات المعرفية،المهنية،الشخصية، الاجتماعية،ومواصفات التقويم.

النتيجة العامة: يوجد نقص في المواصفات المعرفية، المهنية، الشخصية، الاجتماعية، ومواصفات التقويم عند أساتذة الجامعة حسب رأي أفراد العينة.

- الفرضية الفرعية الخامسة: لا يوجد فرق بين نظرة الطلبة لمواصفات أساتذة الجامعة باختلاف جنسهم.

الجدول رقم 29: اختبار "ت" لتوضيح دلالة الفروق، والمتوسطات والانحرافات المعيارية للذكور والإناث على مجالات مقياس التقدير.

الأبعاد	المجالات	الذكور: ن=327		الإناث: ن=809		قيمة "ت"	الدلالة المعنوية
		المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري		
المعرفي	التمكن من المادة	18.77	5.10	19.64	4.81	2.70	دالة 0.01
	طرق التدريس	15.66	4.28	15.99	3.9	1.73	غير دالة
	الفروق الفردية	11.46	3.78	11.61	3.64	0.77	غير دالة
المهني	الاستعداد للمهنة	15.05	4.34	15.53	4.08	2.49	دالة 0.05
	أداء العمل وأخلاقياته	20.21	6.15	20.60	5.58	1.45	غير دالة
السلوكي	السلوك مع التلاميذ	18.87	5.75	19.12	5.33	0.97	غير دالة
	الأخلاق	15.30	4.85	15.42	4.61	0.39	غير دالة
	السمات النفسية والمزاجية	14.67	4.44	14.87	4.01	0.73	غير دالة
الاجتماعي	العلاقات والاتصال	7.69	2.77	7.59	2.59	0.57	غير دالة
	القيادة والإرشاد	15.77	4.92	15.32	4.69	0.47	غير دالة
التقويم	محتوى ومستوى الامتحانات	11.30	3.52	11.70	3.48	2.91	دالة 0.01
	معايير التصحيح	9.17	3.33	9.08	3.14	0.43	غير دالة

– المتوسطات: من خلال الجدول يتبين انه لا يوجد اختلاف ظاهر في المتوسطات بين الذكور والإناث في 12 مجال من مجالات مقياس التقدير. بل يوجد تقارب كبير بين درجات المتوسطات ويظهر التفوق في متوسطات جميع المجالات لصالح الإناث ولكنه تفوق بسيط. واكبر درجة اختلاف بين الجنسين في متوسطات مجال التمكن من المادة، وبدرجة اقل مجال الاستعداد للمهنة.

–الانحرافات المعيارية: يوجد تقارب كبير بين درجات الانحرافات المعيارية بين الجنسين.ولكن الانحراف المعياري للإناث اقل قليلا من الانحراف المعياري للذكور.

– من خلال تطبيق اختبار "ت" تبين انه يوجد فرق دال معنوي وذلك عند درجة حرية 1134 وعند مستوى دلالة 0.01 و0.05 بين الذكور والإناث في3 مجالات من بين 12 مجال وهي:

التمكن من المادة – الاستعداد للمهنـــة – محتوى ومستوى الامتحانات. بينما لا يوجد فرق معنوي دال في بقية المجالات الأخرى التسعة. والمجالات التي فيها فروق تنتمي للبعد المعرفي وللبعد المهني ولبعد التقويم.

الجدول رقم 30: اختبار "ت" لتوضيح دلالة
الفروق بين الذكور والإناث على أبعاد مقياس التقدير.

العينة	الذكور ن= 327		الإناث ن= 809		درجة الحرية	قيمة "ت"	الدلالة المعنوية
	م1	ع1	م2	ع2			
البعد المعرفي	45.93	11.50	47.44	10.34	1134	2.06	دالة 0.05
البعد المهني	35.26	9.73	36.49	8.70	1134	1.98	دالة 0.05
البعد الشخصي	48.85	13.74	49.53	12.55	1134	0.76	غير دالة
البعد الاجتماعي	22.87	07.12	22.92	6.74	1134	0.10	غير دالة
بعد التقويم	20.21	6.05	20.79	5.67	1134	1.48	غير دالة
مجموع الأبعاد	173.14	42.50	177.18	36.75	1134	1.50	غير دالة

– المتوسطات: بالنظر إلى المتوسطات في الجدول يتبين تفوق بسيط للإناث على الذكور في جميع الأبعاد وفي مجموع الأبعاد.

– الانحراف المعياري: هناك فارق تقريبا بدرجة واحدة بين الانحراف المعياري للذكور والإناث لصالح الإناث حيث الانحراف المعياري للإناث اقل من الانحراف المعياري للذكور في جميع الأبعاد مما يدل على نوع من التقارب والانسجام بين درجات إجابات الذكور والإناث.

– و من خلال تطبيق اختبار "ت" تبين انه يوجد فرق دال معنوي بين الذكور والإناث في البعد المعرفي والمهني، وذلك عند درجة حرية 1134 وعند مستوى دلالة 0.05 . بينما لا يوجد فرق معنوي دال في بقية الأبعاد الثلاث وفي مجموع الأبعاد.

– **النتيجة المستخلصة:** لا يوجد فرق دال معنوي بين الطلبة الذكور والإناث على مقياس التقدير في نظرتهم لمواصفات أساتذة الجامعة.ووجد فرق دال إحصائيا في بعدين هما المعرفي والمهني من خمس أبعاد مكونة لمقياس التقدير.

بمعنى انه لا يوجد اثر كبير للجنس على نظرة الطلبة الذكور والإناث لمواصفات الأساتذة.

والنتيجة النهائية: لا يوجد فرق بين نظرة الطلبة لمواصفات أساتذة الجامعة باختلاف جنسهم على جميع المجالات وجميع الأبعاد ، ماعدا الفرق في ثلاث مجالات فقط من 12 مجالا ،وفي بعدين هما المعرفي والمهني من بين خمس أبعاد للمقياس .

– الفرضية الفرعية السادسة: لا يوجد فرق بين نظرة الطلبة لمواصفات أساتذة الجامعة باختلاف مستوياتهم.

الجدول رقم 31: اختبار "ت" لتوضيح دلالة الفروق، والمتوسطات والانحرافات المعيارية المستوى الثالث و المستوى الرابع على مجالات مقياس التقدير.

الأبعاد	المجالات	المستوى الرابع ن= 523		المستوى الثالث ن= 614		قيمة "ت"	الدلالة المعنوية
		المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري		
المعرفي	التمكن من المادة	19.26	5.00	19.56	4.79	1.04	غير دالة
	طرق التدريس	15.99	4.06	16.01	3.98	0.09	غير دالة
	الفروق الفردية	11.85	3.74	11.34	3.60	2.32	دالة 0.05
المهني	الاستعداد للمهنة	15.67	4.25	15.39	4.07	1.12	غير دالة
	أداء العمل وأخلاقياته	20.64	5.90	20.55	5.57	0.25	غير دالة
السلوكي	السلوك مع التلاميذ	19.33	5.47	18.87	5.43	1.44	غير دالة
	الأخلاق	15.46	4.71	15.30	4.64	0.57	غير دالة
	السمات النفسية والمزاجية	14.87	4.01	14.74	4.29	0.52	غير دالة
الاجتماعي	العلاقات والاتصال	7.64	2.69	7.59	2.59	0.36	غير دالة
	القيادة والإرشاد	15.48	4.89	15.04	4.75	1.58	غير دالة
التقويم	محتوى ومستوى الامتحانات	11.78	3.51	11.18	3.46	2.85	دالة 0.01
	معايير التصحيح	9.22	3.19	8.97	3.07	1.27	غير دالة

– المتوسطات: من خلال الجدول يتبين انه لا يوجد اختلاف ظاهر في المتوسطات بين المستويين في 12 مجال من مجالات مقياس التقدير. بل يوجد تقارب كبير بين درجات المتوسطات ويظهر التفوق في متوسطات 10 مجالات لصالح المستوى الرابع ولكنه تفوق بسيط ويتفوق المستوى الثالث على المستوى الرابع في مجالين: مجال التمكن من المادة ومجال طرق التدريس ولكنه أيضا تفوق بسيط.

– الانحرافات المعيارية: يوجد تقارب كبير بين درجات الانحرافات المعيارية بين المستوى.ولكن الانحراف المعياري للمستوى الثالث اقل قليلا من الانحراف المعياري المستوى الرابع.

– من خلال تطبيق اختبار "ت" تبين انه يوجد فرق دال معنوي وذلك عند درجة حرية 1135 وعند مستوى دلالة 0.01 و 0.05 بين المستويين في مجالين من بين 12 مجال وهي:

الفروق الفردية – محتوى ومستوى الامتحانات. بينما لا يوجد فرق معنوي دال في بقية المجالات الأخرى العشر. والمجالات التي فيها فروق تنتمي للبعد المعرفي وبعد التقويم.

الجدول رقم 32: اختبار "ت" لتوضيح دلالة الفروق
بين المستويين الثالث والرابع الجامعي على أبعاد المقياس

	المستوى الثالث ن= 523		المستوى الرابع ن= 614		درجة الحرية	قيمة "ت"	الدلالة المعنوية
	م1	ع1	م2	ع2			
البعد المعرفي	46.92	10.38	47.10	10.98	1135	0.28	غير دالة
البعد المهني	35.94	8.73	36.31	9.25	1135	0.68	غير دالة
البعد السلوكي	48.91	12.97	49.67	12.85	1135	0.98	غير دالة
البعد الاجتماعي	22.63	6.62	23.13	7.02	1135	1.24	غير دالة
بعد التقويم	20.16	5.61	21.00	5.91	1135	2.44	دالة عند 0.05
مجموع الأبعاد	174.59	37.17	177.24	39.59	1135	1.16	غير دالة

–

المتوسطات : بالنظر إلى المتوسطات يتبين وجود تفوق بسيط للمستوى الرابع على المستوى الثالث في جميع الأبعاد وفي مجموع الأبعاد. الانحراف المعياري: بينما في الانحراف المعياري هناك فارق بسيط اقل من درجة واحدة بين الانحراف المعياري للمستويين لصالح المستوى الثالث حيث الانحراف المعياري للمستوى الثالث اقل من انحراف المعياري للمستوى الرابع على جميع الأبعاد وفي مجموع الأبعاد مما يدل على نوع من التقارب والانسجام بين درجات إجابات المستويين.– و من خلال تطبيق اختبار "ت" تبين انه يوجد فرق دال معنوي بين المستويين في بعد التقويم فقط. وذلك عند درجة حرية 1135 وعند مستوى دلالة 0.05 . بينما لا يوجد فرق معنوي دال في بقية الأبعاد وفي مجموع الأبعاد

– **والنتيجة المستخلصة** : لا يوجد فرق دال معنوي بين الطلبة المستويين الثالث والرابع على مقياس التقدير في نظرتهم لمواصفات أساتذة الجامعة.و وجد فرق دال إحصائيا في بعد واحد من خمس أبعاد مكونة لمقياس التقدير.بمعنى انه لا يوجد اثر كبير للمستوى على نظرة الطلبة لمواصفات الأساتذة.

والنتيجة النهائية: لا يوجد فرق بين نظرة الطلبة لمواصفات أساتذة الجامعة باختلاف مستوياتهم على جميع المجالات والأبعاد.ماعدا في الفرق في مجالين من 12 مجالا، وفي بعد واحد هو بعد التقويم من بين خمس أبعاد للمقياس.

– الفرضية الفرعية السابعة: لا يوجد فرق بين نظرة الطلبة لمواصفات أساتذة الجامعة باختلاف تخصصاتهم.

الجدول رقم 33 : تحليل التباين الأحادي(التخصص)
لتوضيح دلالة الفروق بين التخصصات على مجالات المقياس

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	ف	الدلالة المعنوية
التمكن من المادة	– بين المجموعات – تفاعل المجموعات – المجموع	18740.81 25552.89 27427.70	9 1127 1136	208.83 22.67	9.18	دالة 0.01
طرق التدريس	– بين المجموعات – تفاعل المجموعات – لمجموع	1151.98 17295.00 18446.99	9 1127 1136	127.99 15.34	8.34	دالة 0.01
الفروق الفردية	– بين المجموعات – تفاعل المجموعات – لمجموع	749.60 14680.73 15430.33	9 1127 1136	83.28 13.02	6.93	دالة 0.01
الاستعداد للمهنة	– بين المجموعات – تفاعل المجموعات – المجموع	1018.74 18771.44 19790.18	9 1127 1136	113.19 16.65	6.79	دالة 0.01
أداء العمل وأخلاقياته	– بين المجموعات – تفاعل المجموعات – لمجموع	1605.73 36016.37 37622.10	9 1127 1136	178.41 31.95	5.58	دالة 0.01
السلوك مع التلاميذ	– بين المجموعات – تفاعل المجموعات – لمجموع	2169.00 31661.00 33830.00	9 1127 1136	241.00 28.09	8.57	دالة 0.01
الأخلاق	– بين المجموعات – تفاعل المجموعات – لمجموع	804.74 24071.43 24876.17	9 1127 1136	89.41 21.35	4.18	دالة 0.01
السمات النفسية والمزاجية	– بين المجموعات – تفاعل المجموعات – لمجموع	449.97 19063.33 19513.31	9 1127 1136	49.99 16.91	2.95	دالة 0.01
العلاقات والاتصال	– بين المجموعات – تفاعل المجموعات – لمجموع	213.87 7749.01 7962.88	9 1127 1136	23.76 6.87	3.45	دالة 0.01
القيادة والإرشاد	– بين المجموعات – تفاعل المجموعات – لمجموع	666.45 25033.48 25699.93	9 1127 1136	74.05 22.21	3.33	دالة 0.01
محتوى ومستوى الامتحانات	– بين المجموعات – تفاعل المجموعات – لمجموع	424.84 13523.28 13948.13	9 1127 1136	47.20 11.99	3.93	دالة 0.01

معايير التصحيح	– بين المجموعات – تفاعل المجموعات – لمجموع	314.65 11314.60 11629.25	9 1127 1136	34.96 10.04	3.48	دالة 0.01

من خلال تطبيق تحليل التباين يتبين انه يوجد فرق معنوي دال بين التخصصات الجامعية في متوسطات جميع المجالات عند مستوى 0.01.مما يثبت اختلاف نظرة الطلبة على مختلف مجالات مواصفات أساتذة الجامعة باختلاف تخصصاتهم العلمية.

الجدول رقم 34 :تحليل التباين الأحادي(التخصص) لتوضيح دلالة الفروق بين التخصصات الجامعية على أبعاد المقياس

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	ف	الدلالة المعنوية
البعد المعرفي	– بين المجموعات – تفاعل المجموعات – المجموع	9596.48 120704.83 13.301	9 1127 1136	1066.27 107.10	9.95	دالة عند 0.01
البعد المهني	– بين المجموعات – تفاعل المجموعات – لمجموع	4949.49 87478.26 92427.76	9 1127 1136	549.94 77.62	7.08	دالة عند 0.01
البعد السلوكي	– بين المجموعات – تفاعل المجموعات – لمجموع	8360.82 180906.16 189266.98	9 1127 1136	928.98 160.52	5.78	دالة عند 0.01
البعد الاجتماعي	– بين المجموعات – تفاعل المجموعات – لمجموع	1422.35 51851.39 53273.74	9 1127 1136	158.03 46.00	3.43	دالة عند 0.01
بعد التقويم	– بين المجموعات – تفاعل المجموعات – لمجموع	995.56 37086.29 38081.86	9 1127 1136	110.61 32.90	3.36	دالة عند 0.01
مجموع الأبعاد	– بين المجموعات – تفاعل المجموعات – لمجموع	79248.17 1604945.10 1684193.30	9 1127 1136	8805.32 1424.08	6.18	دالة عند 0.01

من خلال تطبيق تحليل التباين تبين أنه يوجد اختلاف دال بين طلبة التخصصات الجامعية في متوسطات جميع الأبعاد وفي مجموع الأبعاد. مما يثبت اختلاف نظرة الطلبة على مختلف أبعاد مواصفات أساتذة الجامعة باختلاف تخصصاتهم العلمية.

النتيجة المستخلصة: من خلال تطبيق تحليل التباين تبين أنه يوجد اختلاف دال بين طلبة التخصصات الجامعية،في جميع المجالات و في جميع الأبعاد. وهذا يعني أن الطلبة تختلف نظرتهم لمواصفات أساتذة الجامعة باختلاف تخصصاتهم أي أن للتخصص اثر كبير في نظرة الطلبة لمواصفات الأساتذة.والنتيجة

النهائية: يوجد فرق بين نظرة الطلبة لمواصفات أساتذة الجامعة باختلاف مستوياتهم على جميع المجالات والأبعاد.

– الفرضية الفرعية الثامنة: لا يوجد فرق بين نظرة الطلبة لمواصفات أساتذة الجامعة باختلاف كلياتهم الجامعية.

جدول رقم 35 : تحليل التباين الأحادي(الكلية)
لتوضيح دلالة الفروق بين الكليات على مجالات المقياس

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	ف	الدلالة المعنوية
التمكن من المادة	– بين المجموعات	1273.83	4	318.45	13.78	دالة 0.01
	– تفاعل المجموعات	26153.87	1132	23.10		
	– المجموع	27427.70	1136			
طرق التدريس	– بين المجموعات	852.38	4	213.09	13.71	دالة 0.01
	– تفاعل المجموعات	17594.60	1132	15.54		
	– لمجموع	18446.99	1136			
الفروق الفردية	– بين المجموعات	431.58	4	107.89	8.14	دالة 0.01
	– تفاعل المجموعات	14998.76	1132	13.25		
	– لمجموع	15430.33	1136			
الاستعداد للمهنة	– بين المجموعات	477.46	4	119.36	6.99	دالة 0.05
	– تفاعل المجموعات	19312.72	1132	17.06		
	– المجموع	19790.18	1136			
أداء العمل وأخلاقياته	– بين المجموعات	334.48	9	83.62	2.53	دالة 0.01
	– تفاعل المجموعات	37287.62	1127	32.94		
	– لمجموع	37622.10	1136			
السلوك مع التلاميذ	– بين المجموعات	441.73	4	110.43	3.74	دالة 0.01
	– تفاعل المجموعات	33383.26	1132	29.49		
	– لمجموع	33.830.07	1136			
الأخلاق	– بين المجموعات	122.60	4	30.65	1.40	غير دالة
	– تفاعل المجموعات	24753.56	1132	21.86		
	– لمجموع	24873.17	1136			
السمات النفسية والمزاجية	– بين المجموعات	36.98	4	9.24	0.53	غير دالة
	– تفاعل المجموعات	19476.32	1132	17.20		
	– لمجموع	19513.31	1136			
العلاقات والاتصال	– بين المجموعات	82.57	4	20.64	2.96	دالة 0.05
	– تفاعل المجموعات	7880.31	1132	6.96		
	– لمجموع	7962.88	1136			
القيادة والإرشاد	– بين المجموعات	153.34	4	38.33	1.69	غير دالة
	– تفاعل المجموعات	25.546.59	1132	22.56		
	– لمجموع	25699.93	1136			
محتوى ومستوى الامتحانات	– بين المجموعات	124.04	4	31.01	2.53	دالة 0.05
	– تفاعل المجموعات	13824.09	1132	12.21		
	– لمجموع	13948.13	1136			
معايير التصحيح	– بين المجموعات	175.95	4	43.98	4.34	دالة 0.01
	– تفاعل المجموعات	11453.30	1132	10.11		
	– لمجموع	11629.25	1136			

من خلال تطبيق تحليل التباين يتبين انه يوجد فرق معنوي دال عند مستوى 0.01 بين الكليات الجامعية في متوسطات تسع 9 مجالات من 12 مجالا وهي: التمكن من المادة – طرق التدريس– الفروق الفردية– الاستعداد للمهنة– أداء العمل وأخلاقياته– السلوك مع التلاميذ– العلاقات والاتصال– محتوى ومستوى الامتحانات– معايير التصحيح. مما يثبت اختلاف نظرة الطلبة على مختلف مجالات مواصفات أساتذة الجامعة باختلاف كلياتهم.

الجدول رقم 36 : تحليل التباين الأحادي(الكلية) لتوضيح دلالة الفروق بين الكليات الجامعية على أبعاد المقياس

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	ف	الدلالة المعنوية
البعد المعرفي	– بين المجموعات	6588.12	4	1647.03	15.07	دالة عند 0.01
	– تفاعل المجموعات	123713.19	1132	109.28		
	– المجموع	130301.31	1136			
البعد المهني	– بين المجموعات	1489.80	4	372.45	4.63	دالة عند 0.01
	– تفاعل المجموعات	90937.95	1132	80.33		
	– لمجموع	92427.76	1136			
البعد السلوكي	– بين المجموعات	1236.37	4	309.09	1.86	غير دالة
	– تفاعل المجموعات	188030.61	1132	166.10		
	– لمجموع	189266.98	1136			
البعد الاجتماعي	– بين المجموعات	314.61	4	78.65	3.43	غير دالة
	– تفاعل المجموعات	52959.12	1132	46.78		
	– لمجموع	53273.74	1136			
بعد التقويم	– بين المجموعات	207.25	4	51.81	1.54	غير دالة
	– تفاعل المجموعات	37874.61	1132	33.45		
	– لمجموع	38081.86	1136			
مجموع الأبعاد	– بين المجموعات	15853.73	4	3963.43	2.68	دالة عند 0.05
	– تفاعل المجموعات	1668339.6	1132	1473.79		
	– لمجموع	1684193.3	1136			

من خلال تطبيق تحليل التباين تبين أنه يوجد اختلاف دال بين طلبة الكليات الجامعية في متوسطات بعدين هما : البعد المعرفي،والبعد المهني، من مجموع خمس أبعاد .ووجد الفرق أيضا في مجموع الأبعاد بمعنى اختلاف في متوسطات مقياس التقدير ككل .

النتيجة المستخلصة: من خلال تطبيق تحليل التباين تبين أنه يوجد اختلاف دال بين طلبة الكليات، وهذا يعني أن الطلبة تختلف نظرتهم لمواصفات أساتذة الجامعة باختلاف كلياتهم أي أن للتخصص اثر كبير في نظرة الطلبة لمواصفات الأساتذة.

والنتيجة النهائية: يوجد فرق بين نظرة الطلبة لمواصفات أساتذة الجامعة باختلاف كلياتهم على مقياس التقدير ككل، وعلى اغلب المجالات وبعض الأبعاد.

الفصـــــل الثامـــــــــن

تفسيـــــــــر النتائـــــج

مناقشة نتائج الفرضية العامة: يوجد نقص في المواصفات المعرفية، والمهنية، والشخصية والاجتماعية و التقويمية لدى أساتذة الجامعة.

أثبتت نتائج الدراسة أنه يوجد نقص في المواصفات المعرفية، والمهنية، والشخصية، والاجتماعية و التقويمية لدى أساتذة الجامعة حسب وجهة نظر أفراد العينة من الطلبة والطالبات.هذا ما أوضحته نتائج الدراسة على جميع المستويات.

فعلى مستوى قائمة صفات مقياس التقدير: أتضح وجود قصور و نقص في أغلبية الصفات، وانه لا توجد إلا 4 صفات من مجموع 86 صفة متوافرة عند اغلب الأساتذة. وهذه النتائج تأكدت وأثبتت بالوسائل الإحصائية المتمثلة في التكرارات والنسبة المئوية والمتوسط الحسابي،حيث حصلت 82 فقرة(95.35 %) من بين 86 فقرة على تكرار ونسبة مئوية ومتوسط حسابي اقل من التكرار والنسبة المئوية والمتوسط الحسابي الافتراضية. ولا توجد إلا 4 صفات (04.65 %) من 86 صفة من قائمة المواصفات حصلت على تكرار أو نسبة مئوية أو متوسط يساوي أو يفوق التكرارات والنسب المئوية والمتوسط الحسابي الافتراضية. بمعنى أن اغلب أفراد العينة من الطلبة والطالبات يرون أن قليل جدا أو بعض الأساتذة فقط من يملكون وممن تتوافر فيهم المواصفات المعرفية، والمهنية، والشخصية، والاجتماعية و التقويمية.

وعلى مستوى أبعاد مقياس التقدير:أتضح وجود قصور و نقص في جميع الأبعاد، إذ أن الخمس أبعاد التي تضمنها مقياس التقدير، لا توجد أو لا تتوفر إلا عند بعض الأساتذة أو قليل جدا منهم. حيث من خلال المقارنة بين التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات التجريبية لأبعاد المقياس بنظيراتها الافتراضية ثبت وجود نقص في مختلف الأبعاد عن حد المتوسط.إذ حصلت جميع الأبعاد على تكرار أو نسبة مئوية أو متوسط اقل من التكرارات والنسب المئوية والمتوسط الافتراضية. حيث حصل البعد المهني على أفضل النتائج بالمقارنة مع بقية الأبعاد، ومع ذلك تكرار البعد 41098 وهو اقل من التكرار الافتراضي 48322.5 وبنسبة مئوية 53.15% وهي اقل من النسبة المئوية الافتراضية 62.50% وبمتوسط حسابي 36.15 وهو اقل من المتوسط الحسابي الافتراضي 42.50.واضعف النتائج كانت للبعد الاجتماعي.بينما نتائج الأبعاد الثلاثة الأخرى،البعد المعرفي والشخصي وبعد التقويم متقاربة جدا.ولكن جميع نتائج الأبعاد هي اقل من الحد المتوسط من النتائج المتوقعة الافتراضية. بمعنى أن اغلب أفراد العينة من الطلبة والطالبات يرون أن قليل جدا أو بعض الأساتذة فقط ممن يملكون وممن تتوفر فيهم الأبعاد الخمس، المعرفية، والمهنية، والشخصية والاجتماعية و التقويمية.

وعلى مستوى مقياس التقدير ككل: تبين حصول المقياس على نسبة مئوية 51.16% وهي اقل من النسبة الافتراضية 62.50% ، ومتوسط حسابي 176.03 وهو اقل من المتوسط الحسابي الافتراضي 215. وهنا يظهر الفارق السلبي بين النسبتين التجريبية والمتوقعة والمتوسطين التجريبي والمتوقع

لاستجابات أفراد عينة البحث 1137 طالبا وطالبة على مقياس التقدير.وهكذا اتضح من خلال النتائج على مستوى قوائم الصفات، وعلى مستوى الأبعاد، وعلى مستوى مقياس التقدير ككل، وجود فارق سلبي بين النتائج المحصل عليها من تطبيق مقياس التقدير على عينة البحث وبين النتائج المتوقعة الافتراضية.مما يثبت وجود قصور ونقص كبير في مختلف مواصفات أساتذة الجامعة .و بالتالي تتحقق فرضية البحث التي توقعت وجود نقص في المواصفات المعرفية والمهنية، والشخصية، والاجتماعية و التقويمية لدى أساتذة الجامعة.

– ونتائج الدراسة تتفق مع نتائج عدة دراسات مثل دراسات: غنيم واليحيوي (2004) التي توصلت إلى أن الأداء الفعلي للأساتذة اقل من الأداء المأمول.والخوالدة ومرعي (1991) التي توصلت إلى أن عدد الكفاءات المهمة الممارسة من قبل أساتذة الجامعة هي ست 6 كفاءات من أصل خمسين 50 كفاءة تدريسية تضمنتها قائمة الكفاءات(عمامشة،2007: 17).ومع عزو إسماعيل عفانة (1998)التي كشفت عن وجود قصور في الكفاءات التي يمارسها أساتذة الجامعة حيث وصلت إلى 36 كفاءة من 100 كفاءة(عمامشة،2007: 18).وحمدان الغامدي(1995) التي أكدت أن أداء أعضاء هيئة التدريس اقل من المستوى المطلوب(احمد حسن،الخولي،2003: 8).والسكران (2001) التي أوضحت أن الطلاب بعد التحاقهم بالجامعة تتغير صورة الأستاذ عندهم من صورة ايجابية إلى صورة تنتابها كثير من السلبيات.ودراسة حمادة(1990) التي توصلت إلى أن أساتذة الجامعة لا يتصفون بالصفات التي ينبغي أن تتوفر فيهم مثل توصيل المادة العلمية بشكل واضح ، العدل مع الطلاب ، الاهتمام بقضايا مجتمعه ،تفهم نفسية الطلاب ،ولا يفرض رأيه على الطلاب ويتقبل أراء الطلاب المخالفة لرأيه، التعمق في مجال تخصصه،مقابلة الطلاب بوجه بشوش،التحمس للعمل(غنيم واليحيوي ،2004: 20).دراسة عبد المحسن حمادة(1988) التي أوضحت وجود نظرة سلبية تجاه الأساتذة من طرف الطلبة الذي يرى غالبيتهم أن قليلا من الأساتذة ممن يتصفون بالصفات التي يجب أن يتصف بها أساتذة الجامعة (رزق ذياب ،2006: 7).والشامي (1994) التي بينت عدم توافر عدد من الكفاءات لدى معلمي الجامعة حسب رأي الطلبة.و مع دراسة إبراهيم الغزيرات (2005) توصل إلى عدم رضى الطلبة على استخدام الأساتذة لطرق التقويم وعلى استخدامهم الطرق التقليدية في التدريس وعلى التعامل غير الإنساني والتعصب في الرأي.

– وتتعارض نتائج الدراسة الحالية مع نتائج عدد من الدراسات مثل دراسات: غنيم والحيوي (1425 هـ) التي توصلت أن الأستاذ الجامعي يؤدي دوره بدرجة متوسطة في كثير من الجوانب فيما يخص المهارة في التدريس والصفات الشخصية والعلاقة بالطلاب. ومع دراسة عوني يعقوب طوفان(2002) التي توصلت إلى أن تقويم الطلبة لأداء الأساتذة جامعة النجاح الوطني كان كبيرا في جميع المجالات

،الصفات الشخصية والعلاقات الإنسانية وفي إدارة البيئة التعليمية والتخطيط للتدريس والتقويم والتخصص الأكاديمي والثقافة العامة.ومع إبراهيم الشتات(2006) التي أوضحت أن الأستاذ الجامعي بغزة يمتلك الخصائص المهنية التدريسية والشخصية والتفاعل الاجتماعي الكافية للقيام بالعمل حسب رأي الطلبة.

ويتضح مما عرض من دراسات ،أن عدد الدراسات الموافقة للدراسة الحالية والتي توصلت إلى وجود نقص وقصور في صفات وكفاءات الأستاذ الجامعي اكبر وأكثر عددا من الدراسات التي توصلت إلى توفر وامتلاك الأستاذ الجامعي ولو بمستوى متوسط للصفات والكفاءات المهنية والشخصية وغيرها.مما يبين أن مشكلة نقص المواصفات اللازمة للتعليم الجامعي لدى الأستاذ ليست مشكلة خاصة بالأستاذ الجامعي الجزائري بل هي مشكلة عامة موجودة في كثير من الدول العربية وفي بعض الدول الغربية أيضا كما تبين من الدراسات المعروضة.

– ونتائج الدراسة تأتي على عكس ما ينبغي أن يكون عليه الأستاذ الجامعي،من صفات وخصائص وكفاءات ترتبط بمهنة التعليم، وعكس أيضا ما يتوقعه الأساتذة أنفسهم والطلبة من أساتذة الجامعة وهذا ما توضحه بعض الدراسات .مثل دراسة الحسن الحكمي (1424هـ)التي وصلت إلى بلورت الكفاءات المهنية للأستاذ الجامعي من وجهة نظر الطلبة حول ست كفاءات هي : الشخصية ،الإعداد وتنفيذ المحاضرة،الأنشطة والتقويم،العلاقات الإنسانية،التمكن العلمي والمهني، تعزيز وتحفيز الطلبة ومع دراسة آل ناجي (1999)كشفت عن اتفاق الطلبة والأساتذة على الخصال الواجب توفرها في المعلم الجامعي وهي، القدرة على التدريس، التقويم،توصيل المادة والتمكن منها، التفاعل مع الطلبة، إتاحة الفرصة للمناقشة والحوار. (رزق ،ذياب،2006: 9).ودراسة سهيل رزق ذياب (2006)التي توصلت إلى أن الخصائص التي يجب توفرها في الأستاذ الجامعي من وجهة نظر الأساتذة أنفسهم هي:خصائص علمية، مهنية، شخصية واجتماعية.وان الأدوار التي ينبغي القيام بها هي ادوار تعليمية وادوار تربوية.

إذا فصورة الأستاذ الجامعي في عيون الطلبة هي اقل بكثير من ما يرغب فيه الطلبة وأفراد المجتمع، واقل مما يتطلب وينبغي أن يكون عليه الأستاذ الجامعي من مواصفات وكفاءات يتطلبها التعليم الجامعي.

- مناقشة نتائج الفرضية الفرعية الأولى : يوجد نقص في المواصفات المعرفية لدى أساتذة الجامعة.

أثبتت نتائج الدراسة أنه يوجد نقص عند أساتذة الجامعة في المواصفات المعرفية حسب وجهة نظر أفراد العينة من الطلبة والطالبات، حيث أتضح وجود قصور و نقص في جميع صفات البعد المعرفي تقريبا، وانه لا توجد إلا صفة واحدة معرفية التي يرى الطلبة أنها متوفرة عند اغلب أو كل الأساتذة.وهذه النتائج تأكدت وأثبتت بالوسائل الإحصائية المتمثلة في التكرارات والنسبة المئوية

والمتوسط الحسابي .حيث لم تحصل إلا فقرة واحدة أو صفة واحدة هي: يقدمون محتويات المقياس في الحصص الأولى على تكرار 2857 وعلى نسبة مئوية 62.82 ، ومتوسط حسابي 2.51 . يفوق التكرار الافتراضي 2851.5 والنسبة المئوية الافتراضية : 62.50 والمتوسط الافتراضي :2.50. وباقي الفقرات وعددها22 (95.65 %)اقل تكرارا ونسبة مئوية ومتوسط من نظيراتها الافتراضية. بمعنى أن اغلب أفراد العينة من الطلبة والطالبات يرون أن قليل جدا وبعض الأساتذة فقط من يملكون وممن تتوفر فيهم المواصفات المعرفية. وبالتالي تتحقق فرضية البحث التي تنص على وجود نقص لدى الأساتذة في المواصفات المعرفية.

– ونتائج الدراسة تتفق مع نتائج عدة دراسات مثل دراسات : زعرب (1989) توصلت إلى أن الخلفية العلمية للأساتذة ينقصها الإعداد التربوي في استخدام العلوم السيكولوجية واستخدام استراتيجيات تدريسية مختلفة واستخدام تقنيات تعليمية واستخدام الحاسب الآلي في التدريس من وجهة نظر أساتذة جامعات فلسطينية.(الحكمي،2002: 10).دراسة الخثيلة (2000) التي بينت أن الأستاذ الجامعي لا يصل في أدائه إلى مستوى حد أو درجة الكفاية المتوقعة منه حسب وجهة نظر الطلاب (الحكمي،2002: 11) .دراسة وطفة والشريع (2000) أوضحت أن طلبة جامعات الكويت يبدون موقفا سلبيا إلى حد كبير من التفاعل التربوي مع المدرسين ، ومن مبدأ التلقين في التدريس وغياب المنهجية التي تؤدي البناء الذهنية النقدية الايجابية (النيرب،2003 :33).دراسة سعيد عواشرية(2003) التي كشفت انخفاض مستوى التحكم في طرق وأساليب التدريس للأستاذ الجامعي .دراسة معمريه وماحي (2004) وصلت إلى حصول الخصائص الأكاديمية على الرتب الوسطى والرتب الأخيرة حسب تصور الطلبة. و زيتون (1955)أن أكثر الأساليب التدريسية شيوعا المستخدمة من قبل أساتذة الجامعة الأردنية هي المحاضرة والنقاش وان اقل الأساليب استخداما هي الكمبيوتر التعليمي (المرزم السبيعي ،2006) .هند الخثيلة (1418) بينت أن الطلبة يرون أن ثلث الأساتذة يمارسون التدريس بالطريقة التقليدية ،وان 68 % من الطلبة يرون أن الأستاذ الجامعي يعتمد أسلوب إلقاء المحاضرة وان 25% يرون أن الأساتذة أسلوبهم يتسم بالعفوية والفورية(المرزم السبيعي ،2006).دراسة إبراهيم الغزيرات (2005) التي توصلت إلى عدم رضي الطلبة على استخدام الأساتذة لطرق التدريس التقليدية (الحراحشة،2009).خالد بن صالح المرزم السبيعي(2006)أن أكثر الأساليب التدريسية شيوعا التي يمارها الأساتذة هي،أسلوب المحاضرة الإلقاء، أسلوب المحاضرة النقاش،ثم أسلوب الحوار والمناقشة. واقلها استخداما، الرحلات الميدانية، التعليم المبرمج، المحاضرة العرض التوضيحي، المحاضرة المدعمة بالوسائل التعليمية. ومع ما توصل إليه منصوري (1996) من عجز الأساتذة في إتاحة الفرصة للتلاميذ للمناقشة. رغم أن هذه الصفة هي التي تميز بين المعلم الفعال والمعلم غير الفعال.

– ونتائج الدراسة تتعارض مع نتائج بعض الدراسات مثل دراسات: دراسة خالد الخميس السر (2003)، أن الأساتذة وصلوا الدرجة الجودة في مهارات التدريس ومهارات التخطيط ومهارات الاتصال والتواصل في جامعة الأقصى.ودراسة موسى (1995)أن أساتذة جامعات فلسطين يقومون بالممارسات الأكاديمية المتعلقة بالتخطيط للعملية التعليمية تنفيذها وتقويمها بدرجة عالية (اريج وطوقان ،2002).

ويتضح مما عرض من دراسات، أن عدد الدراسات التي توصلت إلى وجود نقص وقصور في صفات المعرفية الأستاذ الجامعي اكبر وأكثر عددا من الدراسات التي توصلت إلى توفر وامتلاك الأستاذ الجامعي ولو بمستوى متوسط للصفات والكفاءات المعرفية وغيرها.مما يبين أن مشكلة نقص المواصفات المعرفية والأكاديمية هي مشكلة عامة موجودة في كثير من الدول العربية وفي بعض الدول الغربية أيضا كما تبين من الدراسات المعروضة.

– وهذه نتائج البحث تتنافى وتتعارض مع حقيقة ما يجب أن يكون عليه الأستاذ،حيث بين سهيل رزق ذياب(2006) أهمية الأدوار التعليمية والخصائص العلمية كمتطلبات ينبغي توافرها في الأستاذ الجامعي.كما تبين أن فعالية المعلم التعليمية مرتبطة باستخدامه لإستراتيجيات تعليمية تهيئ الطلاب معرفيا لتقديم المعلومات الجديدة Gerald Ausubel Fitz (نشواتي،1998 :334). كما بين هاماتشيك (1969)Hamatcheik أن المعلم الناجح من صفاته القدرة على جعل التعليم أو التدريس فرديا ، وقدرته على استعمال طريقة المحادثة والقدرة على إدراك العالم من وجهة نظر طلابه (رتشي،1982: 50). كما أن مراعاة الاختلاف بين التلاميذ وتعليمهم حسب قدرتهم هي شرط من شروط التعليم التي وضعها أبي حامد الغزالي للمعلم . كما أنها من بين المبادئ وقواعد التدريس التي حددها ابن جماعة للمعلم مع طلبته وهي التعليم على قدر فهم الطالب ،والإجابة على أسئلة التلاميذ ،ومراعاة الطلاب الجدد ، كما أكد ابن خلدون على مبادئ أساسية في التعليم تراعي الاختلاف والفروق بين التلاميذ مثل التدرج في التعليم ، واعتماد المناقشة والحوار مع التلاميذ وتبسيط العلوم والدروس باستعمال مختلف الوسائل الحسية. و مراعاة الفروق الفردية هي أيضا من جملة الآداب التي أشار إليها القران الكريم (القرضاوي، 1995). كما بينت الدراسات أن لثقافة المعلم ارتباط بنجاحه المهني فلقد بين روجانس (1959)Rogans أن المعلمين الأكثر فعالية يملكون اهتمامات قوية ومعرفة واسعة في المسائل الاجتماعية و الأدبية والفنية ، إضافة إلى امتلاك مستوى أعلى من الذكاء المجرد و اللفظي (نشواتي،1998: 235) . كما أوضح (1967) witty أن سعة الميول والاهتمامات والكفاءة الغير العادية في تعليم موضوع معين هي من سمات المعلم الفعال . ولقد جعل أبي حامد الغزالي ثقافة المعلم واطلاعه شرط من شروط نجاحه في أداء وظيفته كما يرى فرنوند (77: 1997 Fernand)أن السلطة الحقيقية لا تأتي من الدروس المقدمة، ولكن من قدرة المعلم على تيسير ما

يدرسه للتلاميذ للاستفادة منه ،وذلك لن يكون بالطبع إلا بمعرفة الأستاذ بمادته وإطلاعه على ميدان تخصصه.

فالنتائج المتوصل إليها من خلال هذه الدراسة توضح أن الأساتذة لديهم نقص وقصور في التمكن من المادة و نقص الكفاءة ونقص في المعلومات المتخصصة وفي أساليب وطرق التدريس و في مراعاة الفروق الفردية. وهذا دليل على وجود نقص جوهري في المواصفات المعرفية والعلمية عن حد المتوسط.مما يجعل الأساتذة غير قادرين على الوصول بالطلبة إلى مستوى تحصيل مرضي،ولن يستطيعوا الوصول بهم إلى مستويات عالية، لأنهم لا يملكون حتى الكفاءة المتوسطة التي تمكنهم من تحقيق ذلك.لان الكفاءة المتوسطة للأستاذ كفيلة بتحقيق ذلك. وهذا ما أثبته قماري(2005) من أن الكفاءة المتوسطة للمعلم كفيلة بإيجاد تلاميذ مميزين في تحصيل المستويات المعرفية العليا.

وعليه فانه لا ينبغي على الأساتذة أن ينزلوا عن حد الكفاية المتوسطة ، لان ذلك يخلق ضرر وتأثير سلبي على الطلبة ليس على تحصيلهم فحسب بل أيضا على علاقتهم بهم ، لان ما يشد الطلاب والطالبات إلى المدرس هو كفاءته وتمكنه من مادته Taylor1962 (منصوري 2003). فغياب الكفاءة العلمية والمعرفية من شانه زعزعة الثقة ونفور التلاميذ من الأساتذة . كما أن امتلاك الكفاءة العلمية وهو أحد المصادر الهامة في جلب رضي الطلبة وثقتهم. ويمكن تفسير هذا العجز أو النقص لدى الأستاذ في جانب المواصفات المعرفية إلى:

- اعتماد المدرسة الجزائرية على الحفظ والأسلوب التلقيني لمعلومات .وهذا ينتج أفراد متخصصين في مواد معينة لنقل معلومات محددة وبأساليب معينة.
- التكوين العالي الذي يشهد نقص في التكوين بسب تذبذب وعدم انتظام الدراسة ونقص في استعمال الصرامة اللازمة مما يدفع بالطلبة إلى عدم الاهتمام بتكوين أنفسهم وتحضير أنفسهم لما بعد التكوين.
- اعتماد التوظيف على الشهادات دون فحص للمؤهلات العلمية للمتقدمين لإثبات أهليتهم للتعليم. إضافة إلى عدم إتباع المعايير العلمية في التوظيف في كثير من الحالات والأحيان.

ـــ غلبة التكوين النظري على التكوين العلمي في جميع مراحل التعليم.وخاصة في مرحلتي التكوين في التدرج وما بعد التدرج.

ـــ نقص في التدريب العملي للأستاذ، ونقص في التكوين البيداغوجي والتربوي .

ـــ نقص الدوافع عند كثير من أساتذة الجامعة وانعدام الرغبة في التدريس عند فئة منهم.

-نقص المحفزات المعنوية والمادية والاجتماعية أثر سلبا على سعي الأستاذ للتحصيل الجيد وعلى اكتساب المهارات التدريسية وأضحى المهم هو الحصول على مهنة وبعدها يصبح المهم هو إنهاء الدكتوراه والبحث عن التربص وتحسين سجل السيرة الذاتية.

– مناقشة نتائج الفرضية الفرعية الثانية : يوجد نقص في المواصفات المهنية لدى أساتذة الجامعة.

أثبتت نتائج الدراسة أنه يوجد نقص عند الأساتذة في المواصفات المهنية حسب وجهة نظر أفراد العينة من الطلبة والطالبات، حيث أتضح وجود قصور و نقص في جميع صفات البعد المهني تقريبا، وانه لا توجد إلا صفة واحدة من 17 فقرة التي يرى الطلبة أنها متوفرة عند اغلب أو كل الأساتذة. وهذه النتائج تأكدت وأثبتت بالوسائل الإحصائية المتمثلة في التكرارات والنسبة المئوية والمتوسط الحسابي .حيث لم تحصل إلا فقرة واحدة أو صفة واحدة هي: يفتخرون بمهنتهم ويعتزون بها ،على 3275 تكرار: بنسبة 72.01 وبمتوسط 2.88، بتفوق على التكرار الافتراضي 2851.5 والنسبة المئوية الافتراضية : 62.50 والمتوسط الافتراضي :2.50. وباقي الفقرات وعددها 16، اقل تكرارا ونسبة مئوية ومتوسط من نظيراتها الافتراضية. بمعنى أن اغلب أفراد العينة من الطلبة والطالبات يرون أن قليل جدا وبعض الأساتذة فقط من يملكون وممن تتوفر فيهم المواصفات المهنية. هذه النتائج إذا تبين أن غالبية الأساتذة لديهم نقص في الاستعداد النفسي والمهني وفي أداء العمل والالتزام بأخلاقيات المهنة. و بالتالي تتحقق فرضية البحث التي تنص على وجود نقص لدى الأساتذة في المواصفات المهنية.

– ونتائج الدراسة تتفق مع نتائج عدة دراسات مثل دراسات: (1997 Georges Felouzis) التي بينت انه من صفات المعلم السيئ لا يحب مادته و مهنته عكس المعلم الجيد الذي يجب مادته و يحب التدريس. ومع ما توصل إليه (Williamson1969) أن صفة كره التدريس و عدم الاستمتاع به من صفات المدرسين غير الأكفاء. ومع ما بينه حمدي أبو الفتوح (1978) من وجود علاقة بين حماس المعلم للمهنة و إنجازات الطلاب, حيث احتل فتور المعلم المرتبة الخامسة كعامل مسئول عن الانجازات السلبية للطلاب(منصوري،1996: 18). وهذا ما أكده (1997 Flouzis) أن الأساتذة غير فعالين لا يملكون بيداغوجية و يلقون الدروس دون تفهيم. كما أوضح عدس (1998)" أن كراهية الطلبة لمعلميهم تنمو و تزداد بسبب عدم إخلاصهم في عملهم و أن إقبال الطلبة على دراسة مادة معينة و استمتاعهم بها يعتمد في الدرجة الأولى على مدى ميل المعلم لهذه المادة " و يضيف عن محبة الأستاذ لطلبته " فإذا كان المعلم لا يحب طلبته حبا حقيقيا و لا يميل إليهم و لا ألفة تجمعهم بهم فالأولى أن يترك التعليم, بل و يطلقه إلى غير رجعة".(عدس،1998: 40). فانعدام الرغبة و الحماس للمهنة يؤثر سلبا على فعالية المعلم التعليمية.

ونتائج الدراسة تتعارض مع نتائج عدة دراسات مثل دراسات: Fürst et Mastin Rosenchine (1973) التي بينت تأثير صفة الحماس على اتجاهات المتعلمين حيث تبين أن الطلاب أكثر استجابة للمعلمين المتحمسين و نحو المادة التي تقدم بشكل حماسي(نشواتي 1998). لذا يرى Perrenoud أهمية وجود الرغبة و الاستعداد للمهنة في عملية التعليم"التدريس ليس تطبيق نظرية و ليس تطابق مع

نموذج و لكن قبل كل شئ حل مشاكل و اتخاذ قرارات و التصرف في موافق صعبة و غالبا بسرعة " (Perrenoud ; p158).وعن أهمية الإخلاص في العمل بين حمدي أبو الفتوح عطية (1978) أن صفة الإخلاص مسئولة عن إنجازات الطلاب حيث احتلت المرتبة الثالثة في قائمة تتكون من 14 صفة. كما أن صفة الإخلاص تعتبر صفة أساسية من صفات المعلم الفعال و الكفء حسب علماء التربية عامة و علماء التربية المسلمين خاصة حيث يشير أغلب المربين المسلمين لهذه الصفة في حديثهم عن المعلم, فقد جعلها أبي حامد الغزالي أحد الآداب الأساسية الثمانية للمعلم الذي يجب الالتزام بها, وأعتبر ابن جماعة الإخلاص أحدى الصفات التدريسية للمعلم و كذلك أعتبر الزرنوجي الإخلاص أساس لكل الإعمال و بداية لها و هذا ما دعي له الإسلام حيث جعل النية أو الإخلاص شرط تقوم عليه كل الإعمال و معيار تقاس و توزن به كل النشاطات، فما بالك بالنشاطات التعليمية التي هي أفضل النشاطات و أرفعها قيمة ووزنا في الدين و الدنيا.

وإجمالا فان فعالية الأساتذة مرتبطة بتوفرهم على الصفات المهنية وهذا ما اتضح حيث استعرضت لجنة صفات المعلم الناجح التي توصلت إليها الدراسات المختلفة وكانت مجمل الصفات المختارة هي صفات مهنية مثل : شعور بالمسؤولية –شعور أخلاقي–المحافظة على المواعيد و اتجاهات ملائمة نحو عملية التعليم مثل : التحمس و الدافعية (دينيس تشايلد،1983 : 369).

فهذا النقص في العناصر الأساسية التي تقوم عليها المهنة و هي الرغبة و معرفة المادة و معرفة الطلبة و معرفة غايات و أهداف التربية و التعليم، و الاستعداد النفسي والمهني وأسلوب أداء العمل واحترام أخلاقيات وآداب المهنة مضر بالطلبة و فيه مساس بالمهنة و إضرار بفعالية الأستاذ المهنية.لان فعالية المعلم متعلقة بتوفره على هذه الصفات المهنية.و يرجع الباحث هذا النقص في المواصفات المهنية من نقص الاستعداد النفسي والمهني و ضعف الكفاءة العلمية و سوء أداء الواجب المهني و قلة الالتزام بأخلاقيات المهنية إلى:

1– طريقة توظيف الأساتذة التي لا يراعى فيها جانب الاستعداد النفسي و المهني فالتوظيف يتم تلقائيا و وفق امتحانات شكلية دون مراعاة للشروط الأساسية للنجاح في المهنة.إضافة إلى اعتماد معايير غير علمية وغير أخلاقية ولا قانونية في التوظيف في كثير من الحالات.

2– غياب الدافعية للعمل أو نقصها عند بعض الأساتذة لأسباب متعددة .كذلك غلبة المصالح والطموحات المادية عند فئة من الأساتذة على المصالح الاجتماعية و العلمية والمهنية الشريفة.

3– نقص في الإعداد العام عبر مراحل التعليم كلها و مرحلة الجامعة والدراسات العليا خاصة.

4– التأثير السلبي للظروف التي يعانيها الأساتذة المعنوية و المادية داخل الجامعة و خارجها الإدارية منها و الاجتماعية، التي أثرت في دافعية و حماس الأساتذة نحو وظيفتهم وعلى التزامهم المهني.

5- نقص اهتمام المدرسة الجزائرية التي الجامعة ليست إلى مرحلة نهائية منها، بتكوين الأفراد العاملون و المحبون لعملهم و اهتمت فقط بتكوين الأساتذة معرفيا و أكاديميا، وفي رفع نسبة الشهادات ...؟.

6- التأثيرات السلبية للتغيرات المتسارعة و المستمرة في البرامج و طرائق العمل وتكنولوجيا التعليم ذلك كله اثر على توازن الأساتذة فأضحوا يتلقون صعوبة في التكيف ومواكبة المستجدات التعليمية .

7- شعور وإحساس فئة من الأساتذة بنوع من اليأس و الإحباط ، وإحساس بعضهم بالتهميش عن المساهمة في اتخاذ القرارات حتى في الأمور التي تخص مهنتهم .

فهذه الأسباب كلها وغيرها تقف وراء الوضعية المهنية و الصورة السيئة التي يظهر بها الأستاذ في الالتزام المهني و التحلي بالصفات المهنية اللازمة للنجاح في وظيفته.

مناقشة نتائج الفرضية الفرعية الثالثة : يوجد نقص في المواصفات الشخصية لدى أساتذة الجامعة.

بينت نتائج الدراسة أنه يوجد نقص عند الأساتذة في المواصفات الشخصية حسب وجهة نظر أفراد العينة من الطلبة والطالبات، حيث أتضح وجود قصور و نقص في جميع صفات البعد الشخصي تقريبا، إذ أن 22 صفة مهنية من 24 بنسبة 91.66 %، لا توجد ولا تتوفر إلا عند بعض الأساتذة أو قليل جدا منهم، وانه لا توجد إلا صفتين من الصفات الشخصية التي يرى الطلبة أنها متوفرة عند اغلب أو كل الأساتذة.وهذه النتائج تأكدت وأثبتت بالوسائل الإحصائية المتمثلة في التكرارات والنسبة المئوية والمتوسط الحسابي.حيث لم تحصل إلا صفتين من الصفات الشخصية من بين 24 صفة وهي: يحرصون على ارتداء الهندام اللائق تربويا واجتماعيا- يبدون ثقتهم بأنفسهم، على تكرار ونسبة مئوية من التكرارات ومتوسط يفوق التكرار الافتراضي:فالفقرة الأولى تكرارها: 2908 بنسبة 63.94% وبمتوسط 2.56 .والفقرة الثانية تكرارها: 2982 بنسبة 65.57% وبمتوسط 2.62 بينما التكرار الافتراضي 2851.5 والنسبة المئوية الافتراضية : 62.50 والمتوسط الافتراضي :2.50. وباقي الفقرات وعددها22 اقل تكرارا ونسبة مئوية ومتوسط من نظيراتها الافتراضية. بمعنى أن اغلب أفراد العينة من الطلبة والطالبات يرون أن قليل جدا وبعض الأساتذة فقط من يملكون وممن تتوفر فيهم المواصفات الشخصية. وبالتالي تتحقق فرضية البحث التي تنص على وجود نقص لدى الأساتذة في المواصفات الشخصية.

ونتائج الدراسة تتفق مع نتائج عدة دراسات مثل دراسات: منصوري عبد الحق (1996) الذي أثبت وجود ثغرة في شخصية المعلم تتعلق بالناحية الأخلاقية المتمثلة في سوء الخلق و عدم الإنصاف بين التلاميذ و البعد عن الوضوح و الصدق في القول و العمل. وتوافق دراسة فلوح (1993) التي بينت أن المعلم ضعيف في الجوانب الإنسانية و الأخلاقية و الشخصية, و توافق ما توصل إليه سعد و عماد الدين سلطان أنه من بين المشكلات التي ساعدت على ضعف المر دودية المدرسية للتلاميذ, معاملة

المعلمين السيئة حيث أشتكى (38%) من أفراد العينة من تحيز بعض المدرسين، كما توافق مع تواصل إليه فيل كول (Vil col) حيث اشتكى (17%) من التلاميذ من سخرية بعض المدرسين .(ع.العزيز،1997. 43). وضعف شخصية المعلم و سوء طبعه و فساد مزاجه لا يؤثر على علاقاته بالتلاميذ فحسب بل يلحق ضررا أيضا بعملهم المدرسي و تحصيلهم المعرفي, فلقد بين (Aspy .Purkey) تأثير ضعف شخصية المعلم على إنجازات التلاميذ المدرسية و على مستواهم المعرفي. وتبين أن ضعف شخصية المعلم رتبت في المرتبة الثالثة في قائمة الصفات المسئولة عن الانجازات السلبية للطلاب (حمدي أبو الفتوح: 1978 في منصوري 1996). و هذه النتائج تظهر الخلل الموجود في شخصية الأساتذة، مما ينعكس سلبا على سلوكهم و تعاملهم مع الطلبة, لان السمات المزاجية و الانفعالية للمعلم هي التي تطبع شخصيته و هي المؤثرة في علاقاته و تعامله مع الطلبة. و لقد تبين من نتائج الدراسة و جود ارتباط كبير بين مجال السمات النفسية المزاجية ومجال الأخلاق، و مجال السلوك.

ونتائج الدراسة تتعارض مع نتائج عدة دراسات مثل دراسات: معمريه وماحي(2003)حصول الخصائص الشخصية على الرتب العشر الأولى حسب تقويم الطلبة لخصائص الأستاذ الجامعي دراسة عوني يعقوب طوفان (2002) أن تقويم الطلبة للأساتذة بجامعة النجاح كان عاليا في الصفات الشخصية والعلاقات الإنسانية .دراسة نهى إبراهيم شتات (2006)أن الأستاذ الجامعي يمتلك الخصائص الشخصية حسب رأي جامعة غزة.

وتتنافى نتائج الدراسة مع ما ينبغي أن يكون عليه الأستاذ الجامعي.فدراسة سهيل رزق ذياب (2006)أظهرت أن من بين الخصائص التي ينبغي توافرها في المدرس الجامعي ،الخصائص الشخصية منها الاتزان العاطفي84.00 % ومثال لطلابه ،المساهمة في تحقيق الضوابط الأخلاقية . و دراسة (الحسن الحكمي 1424)التي أظهرت أن الكفاءات والصفات الشخصية من بين أهم الكفاءات المهمة التي ينبغي أن يمارسها الأستاذ الجامعي.كما أثبتت دراسات أخرى أن فعالية المعلم التعليمية مرتبطة بسماته الشخصية حيث بين أحمد زكي صالح (1959) في دراسة رتب فيها عشرين صفة تميز المعلم الفعال احتلت سعة الصدر و البشاشة المرتبة الثالثة في القائمة (تشايلد،1983: 369). و بين أيضا(Witty 1967) أن صفة المزاج و المرح وصفة الحس الفكاهي من سمات المعلم الفعال و توصل (Rayans 1960) إلى أن المعلمين الفعالين متسامحين و وديين مع التلاميذ (نشواتي ،1998).كما أن الاتزان و التحكم و الثبات الانفعالي من صفات المعلم الفعال، و من الصفات المختارة أيضا للمعلم الفعال صفة الصبر و التحمل. تبين أن قوة شخصية المعلم تأثر إيجابيا على إنجازات الطلاب حيث احتلت قوة شخصية المعلم المرتبة الأولى كصفة مسئولة عن إنجازات الناجحة الطلاب,

(حمدي أبو الفتوح: 1978).كما أن صفة الجاذبية و النقاوة من الصفات الشخصية للمعلم الفعال (Avilés Ban) ،إضافة إلى أنها تؤثر في نشاط المعلم و حيويته و في إنجازات الطلاب ،حمدي أبو الفتوح (1978). كما بينت(رمزية الغريب) أن العناية بالمظهر من الصفات المحبذة عند التلاميذ حيث تحصلت صفة المظهر الخارجي على (35%).وعلى العكس عدم العناية بالمظهر يقلل من جاذبية المعلم و من احترامه و يجلب تعليقات الطلبة و يحدث سخرية و استهزاء به.

و بصفة عامة فإن النتائج المتوصل إليها, من ضعف سلوك الأساتذة أخلاقهم و ضعف في شخصيتهم، و نقص في سماتهم النفسية و المزاجية و ضعف في مبادئهم و نقص في مظهرهم يتعارض مع خصائص المعلم الفعال، لان كثير من الدراسات أثبتت أن فعالية المعلم مرتبطة بكل تلك الخصائص الشخصية, و هذا ما أثبته نعيمة بدر (1989) التي وجدت أن فعالية المعلم مرتبطة بتكوينه المزاجي الخلقي و بشخصيته بصفة عامة. ومع نتائج تحقيق أجراه Georges Felouzis 1997 حيث توصل أن صفات المعلم الجيد تصدرها صفات شخصية مثل الاحترام, البشاشة, القرب من التلاميذ, تفهم التلاميذ.و هذه الدراسات السابقة كلها بينت أهمية الصفات الشخصية و أبرزت تأثيرها على عملية التدريس و على سلوك و إنجازات و تحصيل الطلبة و مردود يتهم. و هذا مما يجعلنا نقول أن فعالية المعلم و نجاحه في مهنته مرتبط أكثر بما يمتلكه من خصائص شخصية, و هذا ما أكده(Rayans 1960) الذي توصل إلى أن فعالية المعلم مرتبط بصفاته الشخصية أكثر من ارتباطها بخصائصه المعرفية و نفس النتيجة توصل إليها(Hamatcheik 1968) من أن فعالية المعلم التدريسية مرتبطة بسماته الشخصية.

إذا فنقص السلوك وضعف أخلاق والسمات النفسية لأساتذة الجامعة لا يؤثر فقط على علاقاتهم مع الطلبة و حسب بل يؤثر سلبا على اكتسابهم و تحصيلهم المعرفي, و يؤثر سلبا على طموحاتهم و رغباتهم . لذا يجمع علماء التربية و علماء النفس أن شخصية المعلم, و اتجاهات و أفكاره و لغته و أسلوب و تعامله ومبادئه وأخلاقه ومظهره ، كل ذلك يؤثر في تحقيق أهداف التعليم. لذا وجب على الأستاذ أن يكون نموذج في سلوكه و أخلاقه و مبادئ و مظهره, حتى يحافظ على صورته ومكانته وحتى يستطيع أن يؤثر بعد ذلك في رفع إنجاز و تحصيل الطلاب. و يمكن أن نرجع النقص و الضعف الموجود في السلوك الأساتذة و في أخلاقهم و مبادئهم إلى الأسباب التالية:

– التربية الأسرية التي تهمل تربية الإفراد الأخلاقية و السلوكية, و تهتم أكثر بحاجاتهم المادية و بتحصيلهم للمعدلات و بترقيتهم في المستويات و بتحصيلهم للشهادات، وتمكنهم من التكنولوجيا.

– التربية المدرسية التي قل اهتمامها بجانب التربية و التهذيب و تقلص في الجانب التعليمي و في تغيير المناهج و تجريب المشاريع و إحصاء الأرقام.

– المجتمع، تكاثر النماذج السيئة في المجتمع و تأثير ذلك على المدرسة و المعلم الذي هو نتاج هذا المجتمع.

– الفرد ،الأستاذ كفرد يتحمل مسؤولية وضعه, لأنه يجب أن يكون واعي بما ينفع و ما يضر من أفعال و أقوال و تصرفات, و واعي بما يجب أن يقوم به لتنوير الأجيال، و لكن كثير من الأساتذة يعيبون على ما يبدو من الطلبة و ونسوا ما هم عليه من أخلاق و سلوك فمن الأجدر و الأولى محاسبة النفس قبل الغير و النظر في الذات قبل النظر في الغير.

هذه الأسباب مجتمعة وغيرها هي التي تفسر ما يوجد عليه الأساتذة اليوم من نقص السلوك و الأخلاق, ونقص في الجانب الشخصي بشكل عام، مما جعل صورتهم مشوهة وسيئة أحيانا في نظر الطلبة.

مناقشة نتائج الفرضية الفرعية الرابعة : يوجد نقص في المواصفات الاجتماعية لدى أساتذة الجامعة.

أثبتت نتائج الدراسة أنه يوجد نقص عند الأساتذة في المواصفات الاجتماعية حسب وجهة نظر أفراد العينة من الطلبة والطالبات، حيث أتضح وجود قصور و نقص في جميع صفات البعد الاجتماعي، وانه لا توجد ولا صفة واحدة من صفات البعد الاجتماعي، متوفرة عند اغلب الأساتذة. بل كل الصفات الاجتماعية لا تتوفر إلا عند بعض وقليل جدا من الأساتذة. وهذه النتائج تأكدت وأثبتت بالوسائل الإحصائية المتمثلة في التكرارات والنسبة المئوية والمتوسط الحسابي .حيث كل فقرات البعد الاجتماعي التي عددها 12 حصلت على تكرارات ونسب مئوية ومتوسط اقل من التكرارات والنسب المئوية والمتوسط الافتراضية.ولا توجد ولا صفة واحدة من صفات البعد الاجتماعي حصلت على تكرار أو نسبة مئوي أو متوسط يساوي أو يفوق التكرارات والنسب المئوية والمتوسط الافتراضية. بمعنى أن اغلب أفراد العينة من الطلبة والطالبات يرون أن قليل جدا أو بعض الأساتذة فقط من يملكون وممن تتوفر فيهم المواصفات الاجتماعية. وبالتالي تتحقق فرضية البحث التي تنص على وجود نقص لدى الأساتذة في المواصفات الاجتماعية.

ونتائج الدراسة تتفق مع نتائج عدة دراسات مثل دراسات : فلوح (1993)أن الأساتذة لديهم ضعف في العلاقات الإنسانية والاجتماعية،وتوافق أيضا ما توصل إليه منصوري عبد الحق(1996)أن الأساتذة بعيدون عن صفة العدل والإنصاف والمعاملة ،ومع ما توصل إليه عبد العزيز (1997) التي استنتج من دراسته عدم تقبل الأساتذة للتلاميذ وسوء العلاقة معهم. ومع دراسة روس (2001)sros التي كشفت أن التعليم العالي بعيدا عن الممارسات الديمقراطية من وجهة نظر الطلبة والأساتذة، وان البيروقراطية والمركزية والتفكير النخبوي مازال مسيطرا على التعليم العالي (النيرب :2003) .دراسة كاميرون (2004) cameron أوضحت أن الممارسات الديمقراطية غير معمول بها وغير واضحة في

الجامعة حسب رأي الأساتذة. (النيرب:2003). دراسة الاغبري(1998)التي توصلت أن طلبة جامعة ليبيا يرون أن الأساتذة يترفعون عليهم ويعاملونهم كأنهم تلاميذ.(النيرب :2003: 32).دراسة وطفة والشريع (2000) التي بينت وجود انخفاض في وتيرة التفاعل بين الطلبة والأساتذة وغياب العلاقة الديمقراطية المتوازنة حسب رأي الأساتذة والطلبة جامعة الكويت(النيرب :2003، 33).دراسة محمود (1993) كشفت وجود فجوة بين الأساتذة والطلبة وعدم توفر فرص التعبير عن الرأي وتحيزهم لبعض الطلبة وذلك حسب رأي طلبة جامعة القاهرة . (النيرب،2003: 29). دراسة الشامي (1994) توصلت إلى عدم توافر الكفاءة لدى أساتذة الجامعة في مجال العدل والمساواة بين الطلبة حيث لم تكن متوفرة بنسبة75.00 % حسب رأي الطلبة والأساتذة. دراسة الغزيرات(2005) كشفت عدم رضي الطلبة على التعامل غير الإنساني للأساتذة والتعصب للرأي بمؤتة ،الإمارات .ودراسة Flouzis أن الصفات المختارة للمدرس السيئ هي مهمل وغير مبالي بالتلاميذ ،والمهم عنده هو إنهاء دروسه. (Flouzis: p180: وفي تحقيق أجراه شبشوب (1979) حيث تحصلت الصفات الإنسانية و العلائقية على نسبة 49.50% .

ونتائج الدراسة تتعارض مع نتائج عدة دراسات مثل دراسات: دراسة الداوود (1994)أن واقع الممارسات الديمقراطية متوسط المستوى في الأردن حسب رأي الطلبة(النيرب،2003) . دراسة بن سعود البابطين (2008) أن الأستاذ الجامعي بجامعة الملك سعود يمارس العلاقات الإنسانية رأي الطلب.خالد خميس السر (2003)أن مهارات الاتصال والتواصل في غزة وصلت إلى مستوى الجودة 82.00.عوني يعقوب طوفان (2002)أن تقويم الطلبة للعلاقات الإنسانية بجامعة النجاح كان كبيرا.إبراهيم شتات (2006) أن الأستاذ الجامعي بجامعة غزة يمتلك مقومات التفاعل الاجتماعي .دراسة الطنبور (2003)أن الفعاليات الديمقراطية متوسطة بجامعة النجاح و بير زيت.(النيرب ،2003 :33).دراسة حسين (2006)أن الممارسات الديمقراطية بجامعة لبنان مرتفعة حسب رأي الأساتذة والطلبة(النيرب ،2003: 34).دراسة السوالمة (1995)أن الممارسات الديمقراطية للأساتذة متوسطة بجامعة اليرموك(النيرب ،2003: 31).دراسة الحجار (2003)أن ممارسات الديمقراطية متوسط بشكل عام بجامعة الأقصى (النيرب ،2003: 34).دراسة الجابر(1998)أن هناك مستوى جيد للممارسات الديمقراطي بمعاهد ليبيا (النيرب ،2003: 34).

و نتائج البحث تشير أن الأساتذة بعيدون عن مواصفات الاجتماعية والإنسانية المرتبطة بفعالية المعلم، التي توصلت إليها عديد من الدراسات ،حيث توصل روجانس Rogans1960 أن فعالية المعلم مرتبطة بتقبله للتلاميذ وإنصاته وتشجيعه لهم. و دراسة وليامسون Williamson 1968 التي توصلت انه من صفات المعلم الكفء اهتمامه بالطلاب واحترام رأيهم وحثهم على العمل وان عدم احترام رأيهم

واللامبالاة بما يفعلونه هي من صفات المعلم غير الكفء.وتوصلت دراسة ويتي Witty1967 أن فعالية المعلم ونجاحه المهني مرتبط باهتمامه بالطلاب واحترام رأيهم وحثهم وتشجيعهم على العمل والعدل وعدم التحيز في معاملتهم والتعاون معهم. والقدرة على التعامل بسهولة وتلقائية معهم Hamatcheik 1969 . دراسة عبد ربه وأديبي(1414هـ) التي بينت أن الطلبة يفضلون مقومات التفاعل الاجتماعي كتواضع الأستاذ وتعونه ومعاملته الحسنة واحترامه وتشجيعه ورفعه الروح المعنوية للطلاب ،عن باقي المقومات الشخصية والمهنية للأستاذ الجامعي (الحكمي 2003). ودراسة الحكمي (1424هـ) التي بينت أن العلاقات الإنسانية من أكثر الكفاءات المتطلبة للأستاذ الجامعي.واثبت رزق ذياب(2003)أن الخصائص الاجتماعية من بين الخصائص التي يجب توافرها في الأستاذ الجامعي.دراسة وست 1994 west أن التعليقات الايجابية والاحترام من طرف المعلم من أهم النواحي الايجابية .(جعفر وصفي توفيق ،2006: 46) .كما كانت الصفات الإنسانية والاجتماعية المختارة للمدرس الجيد هي، قريب من التلاميذ، يتفهم التلاميذ ويساعد من لديه صعوبات. (flouzis ,1997,180).وتبين أيضا أن تأثير الصفات الاجتماعية يتعدى التأثير على علاقة الأساتذة بالتلاميذ وتحصيلهم ،إلى التأثير على تصوراتهم واتجاهاهم نحو أنفسهم ،وهذا ما أوضحته دراسة Spaulding 1954 من أن التقديرات الايجابية للتلاميذ نحو أنفسهم مرتبطة بالمواقف المؤيدة والمشجعة والاستعداد لتقديم المساعدة من طرف المعلمين، وارتباط النظرة السلبية للتلاميذ نحو أنفسهم بالاستبداد وممارسة التهديدات والمضايقات. (منصوري،1996: 18).

وفي الأخير فان العلاقة التربوية بين الأساتذة والطلبة تتأثر بعدة عوامل منها معارفه وعمله وشخصيته وجنسه، إلا أن ابرز عامل مؤثر في العلاقة هو نوع التعامل الموجود بين المعلم والطالب، وهو الذي يتوقف عليه نجاح المعلم أو فشله. فالأهمية إذا في العلاقة التربوية حسب Georgesflouzis1997" ليست للوضعية الموضوعية للأساتذة ،الاقدمية ،المكانة ،الوضعية ، ولا لظروف التدريس ،ولكن للعلاقة الذاتية التي يتعامل بها المعلم مع عناصر المهنة ،ومنه العلاقة الذاتية بالمهنة هي التي تحقق الفعالية " ويضيف موضحا " إن فعالية المعلم تمر حتما بالعلاقة التربوية التي بينه وبين التلاميذ ، فسلطة المعلم واجتماعيته ، وتعليمه اليوم مثل الأمس يجب أداء هذه الواجبات ،ولكن دوره والتوقعات التي ينتظرها منه جمهور التلاميذ تغيرت ، ولكي يبني سلطته يجب أن يكتسب شرعية أمام التلاميذ ،عن طريق الاهتمام ومراعاة مصالح التلاميذ وهي العلاقة التي يجب أن يوفرها داخل القسم ". ويتابع القول " فالانتقاء والاختيار للمدرسين على أساس الكفاءات والمعايير المدرسية والجامعية لا يجعل منه مؤهل لأداء الواجبات عن طريق المعايير السابقة، ولكن انطلاقا من قدرته

على الجذب والاهتمام وربط علاقة إنسانية جيدة ومتجددة مع التلاميذ.Flouzis Georges 1997: 180).

فالعلاقة التربوية التي تربط الأساتذة بالطلبة أصبح فيها كثير من الصراع والتنافر والتناقض ويطبعها سوء التفاهم وانعدام الثقة ونقص الاحترام، وهذا بالطبع يحدث آثار سلبية على اتجاهات الطلبة نحو أساتذتهم ونحو موادهم ونحو الجامعة ونحو المجتمع.

وعليه فان غياب الصفات الإنسانية والاتصالية والقيادية والإرشادية عند الأساتذة من حسن العلاقة مع الطلبة والعدل بينهم واحترام شخصياتهم وتفهمهم والتعاون معهم وتقدير ظروفهم ومراعاة مصالحهم والتلطف معهم،وتوجيههم ،له اثر كبير في ما توصلت إليه العلاقة التربوية بين الأساتذة والطلبة .

وهذا بسبب إهمال كثير من الأساتذة لهذا الجانب وعدم اهتمام الكثير منهم به وجهلهم أو تجاهلهم لقيمة وتأثير هذا الجانب في صيرورة العملية التعليمية في الجامعة ونتائجها. واعتقاد الكثير منهم أن دوره يكمن في تقديم المعلومات المتعلقة بالمادة الدراسية فحسب.

مناقشة نتائج الفرضية الفرعية الخامسة : يوجد نقص في المواصفات التقويمية لدى أساتذة الجامعة.

أثبتت و بينت نتائج الدراسة أنه يوجد نقص عند الأساتذة في المواصفات التقويمية حسب وجهة نظر أفراد العينة من الطلبة والطالبات، حيث أتضح وجود قصور و نقص في جميع صفات بعد التقويم، إذ أن 10صفات تقويمية من 10 بنسبة 100% ، لا توجد أو لا تتوفر ولا يمتلكها إلا بعض الأساتذة أو قليل جدا منهم ، وانه لا توجد ولا صفة واحدة من صفات بعد التقويم، متوفرة عند اغلب الأساتذة. بل كل الصفات التقويمية، لا تتوفر إلا عند بعض وقليل جدا من الأساتذة. وهذه النتائج تأكدت وأثبتت بالوسائل الإحصائية المتمثلة في التكرارات والنسبة المئوية والمتوسط الحسابي .حيث كل فقرات البعد الاجتماعي التي عددها 12 حصلت على تكرارات ونسب مئوية ومتوسط اقل من التكرارات والنسب المئوية والمتوسط الافتراضية.ولا توجد ولا صفة واحدة من صفات بعد التقويم حصلت على تكرار أو نسبة مئوي أو متوسط يساوي أو يفوق التكرارات والنسب المئوية والمتوسط الافتراضية. بمعنى أن اغلب أفراد العينة من الطلبة والطالبات يرون أن قليل جدا وبعض الأساتذة فقط من يملكون وممن تتوفر فيهم المواصفات التقويمية.

بالتالي تتحقق فرضية البحث التي تنص على وجود نقص لدى الأساتذة في المواصفات التقويمية .

ونتائج الدراسة تتفق مع نتائج عدة دراسات مثل دراسات: إبراهيم الغزيرات(2005)التي أوضحت عدم رضي الطلبة على طرق التقويم بجامعة مؤتة ،الإمارات المتحدة .دراسة قريشي وعبد الفتاح(

2003)التي وصلت إلى اتفاق الطلبة على غياب الموضوعية والظلم في التقويم وعدم السماح بالاطلاع على أوراق الامتحان وعلى غياب الإجابة النموذجية وسلم التنقيط .

وهذه النتائج تتعارض مع دراسات مثل : دراسة خالد الخميس السر(2003)أن مستوى تقويم تعلم الطلبة وصل إلى 76.00% حسب رأي أساتذة الأقصى بغزة.ودراسة عوني يعقوب طوفان(2002) أن تقويم طلبة النجاح لمجال تقويم الأساتذة لهم كان كبيرا .

ويفسر الخلل و القصور في صفات ومحور بعد التقويم إلى:

-جهل ونقص الاطلاع عل علم التقويم التربوي-نقص في كيفية بناء الاختبارات والامتحانات.

-عدم إتباع قواعد علمية في تقويم الطلاب .نقص الشفافية والوضوح في كشف نتائج التقويم.

-سعي بعض الأساتذة إلى إثبات الذات عن طريق التشدد في التنقيط .وميل فئة أخرى للتشدد مع فئة معينة والتساهل مع فئة أخرى .سعي فئة أخرى إلى التساهل في التنقيط بشكل عام و إرضاء الطلبة وسعي وراء تحقيق المصالح الشخصية.

-نقص الوعي والإدراك لخطورة وأهمية عملية التقويم على سيرورة العملية التعليمية ككل وآثارها في تحقيق وظائف الجامعة، و انعكاساتها على دور و مكانة الأستاذ الجامعي وصورته لدى الطلبة وأفراد المجتمع عامة .

مناقشة نتائج الفرضية الفرعية السادسة: لا يوجد فرق بين الذكور و الإناث في نظرتهم لمواصفات أساتذة الجامعة.

بينت النتائج أنه لا يوجد اختلاف بين الذكور و الإناث في نظرتهم لمواصفات أساتذة الجامعة وذلك على جمع المستويات.فعلى مستوى صفات مقياس التقدير: بينت نتائج اختبار "ت" انه لا يوجد فرق دال معنوي بين الطلبة الذكور والإناث على مجموع مجالات مقياس التقدير في نظرتهم لمواصفات أساتذة الجامعة. و وجد فرق دال معنوي بين الذكور والإناث ولصالح الإناث في ثلاث مجالات فقط من بين 12 مجال وهي: التمكن من المادة – الاستعداد للمهنة – محتوى ومستوى الامتحانات وذلك عند درجة حرية 1134 وعند مستوى دلالة 0.01 و0.05. بينما لم توجد فروق دالة في بقية المجالات الأخرى التسعة. والمجالات التي فيها فروق تنتمي للبعد المعرفي وللبعد المهني ولبعد التقويم.وعلى مستوى أبعاد المقياس بينت نتائج اختبار "ت" انه لا يوجد فرق دال معنوي بين الطلبة الذكور والإناث على 3 أبعاد من مقياس التقدير في نظرتهم لمواصفات أساتذة الجامعة،ووجد فرق دال إحصائيا في بعدين هما المعرفي والمهني من خمس أبعاد مكونة لمقياس التقدير.وعلى مستوى مقياس التقدير بينت نتائج اختبار "ت" انه لا يوجد فرق دال معنوي بين الطلبة الذكور والإناث على مقياس التقدير في نظرتهم لمواصفات أساتذة الجامعة، بمعنى انه لا يوجد اثر دال لتأثير متغير الجنس على نظرة الطلبة

والطالبات لمواصفات الأساتذة بشكل عام .وتتحقق فرضية البحث التي تنص على انه لا يوجد فرق بين الذكور و الإناث في نظرتهم لمواصفات أساتذة الجامعة.

ونتائج البحث تتفق مع العديد من الدراسات التي أثبتت انعدام الفروق بين الجنسين في نظرتهم لمواصفات أساتذة الجامعة منها: دراسة منصوري عبد الحق (1996) دراسة لتحديد أوصاف المعلمين.برقعان والربيع (2002) دراسة تقويم الطلبة للممارسات التدريسية للمقررات التربوية بكلية التربية بالمكلا . غنيم واليحيوي (1998) في دراسة لتقويم الأداء الأكاديمي لعضو هيئة التدريس بجامعة الملك عبد العزيز. النفعي (2004) ويونس والعمري (1994) في دراستهما تقويم الاتصال الأكاديمي بين طلبة الدراسات العليا جامعة الملك عبد العزيز(جعفر وصفي توفيق ،2006). الشريدة (1993) دراسة ترتيب المشكلات المختلف بجامعة اليرموك (جعفر وصفي توفيق ،2006).الجفري (2002) دراسة لتقويم الأداء التدريسي لأساتذة جامعة أم القرى.(سعود البابطين ،2008). عبد الغفور (2002) في دراسة ترتيب الخصائص العلمية التدريسية والعقلية المعرفية والشخصية والانفعالية لأساتذة الكويت .(سعود البابطين ،2008). زيتون ومنازل (1994) و بطاح والسعود (1999)في تقييم الطلبة لأداء الأساتذة (احمد حسن والخولي :2003).طنبور (2003) والسوالمة (1995) والداوود(1994)في نظرة الطلبة لممارسة الأساتذة للفعاليات الديمقراطية بجامع النجاح وجامع اليرموك (النيرب :2003).وطفة (1993) في نظرة الطلبة للتفاعل التربوي بين الأساتذة والطلبة (النيرب :2003).

ونتائج البحث تختلف مع بعض من الدراسات التي أثبتت وجود فروق بين الجنسين في نظرتهم لمواصفات أساتذة الجامعة منها: يعقوب وطوفان (2002) واحمد حسن(2003) في تقييم الأداء التدريسي للأساتذة بجامعة قطر.حجار (2003) والجابر(1998)(النيرب 2003) وروﻻ عبد الرحيم حرب(2007) في تصور الطلبة للممارسات الديمقراطية لأساتذة جامعة النجاح .عبد السميع وزين شحاتة (2002) في تحديد قائمة الكفاءات المهنية للأستاذ الجامعي (عمامشة :2007)). القرعاوي وموسى (1999) في تقويم الأساتذة بجامعة الملك فيصل (اريج وطوقان : 2002). عثمان (2000) في تحديد مشكلات طلبة الدراسات العليا بفلسطين (وصفي توفيق : 2006).

و نتيجة البحت تفسر بقدرة الطلبة ذكورا و إناثا على إصدار أحكام تقترب من الصحة والموضوعية و الصدق، عن ما يرونه في الأستاذ الجامعي، لان الطلبة يملكون المقاييس الموضوعية والنظرة الشمولية و الدقيقة للأشياء و الأشخاص, و امتلاك الذكور و لإناث لهذه الوسائل العقلية و المنطقية و اشتراكهم في واقع تحكمه أهداف و مشاكل مشتركة وظروف واحدة ، أوجد التطابق في وجهات نظرهم نحو الأساتذة حيث استطاع الطلبة توحيد نظرتهم لمواصفاته. كما يؤكد على حقيقة أخرى أن الفروق بين

الجنسين قد تقلصت كثيرا في هذا الزمان نظرا للتغيرات الثقافية و الاجتماعية و الاقتصادية السريعة و المذهلة و أضحت نظرة و اتجاهات الجنسين متقاربة جدا لأن ما يجمعها اليوم هو أكثر من ما يفرقهما.

كما أن لهذه النتيجة و هي تطابق الطلبة الذكور والإناث في نظرتهم للمواصفات الحالية للأساتذة يدل دلالة قاطعة أن واقع الأستاذ الجامعي في تدريسه وعمله وأداء وظيفته وفي أخلاقه و شخصيته و في علاقاته وإنسانيته وفى تقويمه لأعمال الطلبة،أضحي جليا واضحا ولم يعد أمر خفي أو مستور, فلا غرابة إذا إن اتفق الذكور و الإناث على وصف واقع منظور لا مستور. فنظرة الطلبة توحدت و تطابقت نحو موضوع واقعي واحد هو الأستاذ الذي لم يعد الرأي العام و الخاص يختلف كثيرا في تحميله المسؤولية على بعض الإخفاق في تكوين الطلبة ونجاحهم.

مناقشة نتائج الفرضية الفرعية السابعة: لا يوجد فرق بين المستويين (3و4 جامعي) في نظرتهم لمواصفات أساتذة الجامعة.

بينت النتائج أنه لا يوجد اختلاف بين المستويين (3 و4 جامعي) في نظرتهم لمواصفات أساتذة الجامعة. بل وجد تطابق بينهما في نظرتهم لمواصفات أساتذة الجامعة.فمن خلال تطبيق اختبار "ت" تبين انه لا يوجد فرق دال معنوي المستويين (3و4 جامعي) في نظرتهم لمواصفات أساتذة الجامعة. وتوضح النتائج على مستوى صفات قائمة مقياس التقدير انه لا يوجد فرق دال معنوي وذلك عند درجة حرية 1135 وعند مستوى دلالة 0.01 و 0.05 بين المستويين في 10 مجالات ووجد الفرق فقط في مجالين من بين 12 مجال وهما: الفروق الفردية– محتوى ومستوى الامتحانات. والمجالات التي فيها فروق تنتمي للبعد المعرفي وبعد التقويم. وعلى مستوى الأبعاد بينت نتائج اختبار "ت" انه لا يوجد فروق دالة المستويين (3و4 جامعي) ،ووجد الفرق فقط في بعد واحد هو بعد التقويم ولصالح المستوى الرابع ،وذلك عند درجة حرية 1135 وعند مستوى دلالة 0.05 . بينما لا يوجد فروق دالة في بقية الأبعاد الأربعة.وعلى مستوى مقياس التقدير بينت نتائج اختبار "ت" انه لا يوجد فرق دال معنوي بين الطلبة الذكور والإناث على مقياس التقدير.بمعنى انه لا يوجد اثر دال لتأثير متغير المستوى على نظرة الطلبة والطالبات لمواصفات الأساتذة.

وهذه النتيجة تحقق فرضية البحث التي تنص على عدم وجود فرق دال معنوي بين المستويين (3و4 جامعي) في نظرتهم لمواصفات الأساتذة.

وهذه النتائج تقترب عموما و تتفق مع نتائج عدة دراسات أثبتت عدم وجود فرق بين المستويان الجامعة في نظرتهم لأساتذة الجامعة مثل : دراسة عبد العزيز (1997) التي أثبتت انه لا يوجد فرق بين مراحل التعليم في رسم نموذج المعلم. وتقترب أيضا مع ما توصل إليه منصوري عبد الحق

(1996) من وجود اتفاق بين المستويات التعليمية في رسم و تحديد صفات المعلم المثالي مثل الأخلاق الحسنة و العدل و الوضوح في القول و العمل.وتتفق مع دراسات : الحكمي (1424هـ) التي أثبتت لا توجد فروق بين المستوى الأول والأخير الجامعي في تفضيل الكفاءات المهنية للأستاذ الجامعي.ودراسة غنيم واليحيوي(1998) .ودراسات القرعاوي وموسى (1999)و حمدان الغامدي (1995) وعايش زيتون وعبد الله منازل(1994) في تقييم أداء هيئة التدريس (اريج وطوقان : 2002).ودراسات بطاح وراتب السعود(1999) و حمدان الغامدي (1995) و السولمة (1995) في تصور الممارسات الديمقراطية لأساتذة الجامعة (النيرب : 2003).هذه الدراسات كلها لم توجد فرق يعزى إلى المستوى.

وتتعارض مع نتائج بعض الدراسات التي أثبتت وجود فرق بين المستويان الجامعة في نظرتهم لأساتذة الجامعة مثل دراسة بن سعود البابطين (2008) في تصور طلبة الملك سعود للعلاقات الإنسانية لأستاذ الجامعي.دراسة برقعان (2002) في النظرة للممارسات التدريسية للمقررات التربوية بكلية التربية بالمكلا. ودراسة ماحي ومعمرية(2003).

ويفسر هذا كون انه إذا كان الطلبة في مختلف المستويات قادرين على توحيد تصوراتهم النظرية لما يجب أن يكون عليه المعلمين من أوصاف مثالية، فانه من السهل لهم أن يتوحدوا ويتفقوا في نظرتهم لما هو كائن عند الأساتذة من أوصاف واقعية يلاحظونها يوميا.

وهذا يدل على أنه ليس للمستوي التعليمي أثر دال في تحديد المواصفات الواقعية للأساتذة فالصورة التي يتجلي بها الأساتذة تبدو واحدة و غير متمايزة و لا مختلفة حتى مع اختلاف المستوي التعليمي، و رغم التباين في الأهداف بين المستويات الجامعية فان ذلك لم يغير و لم يؤثر في نظرتهم للأساتذة، وجاءت نظرتهم متشابهة و متقاربة،و هذا يوضح أن الأساتذة يشتركون في مواصفات كثيرة و أن المظاهر المعرفية و المهنية و الاجتماعية و الأخلاقية والسلوكية والتقويمية متشابهة إلى حد كبير بين الأساتذة مهما كان المستوى الذي هم فيه، كما أن اغلب الأساتذة يدرسون أكثر من مستوى واحد، وهذا يقرب من إدراك الطلبة لهم ويوحد نظرتهم إليهم .

كما يؤكد حقيقة أخرى هي أن الأساتذة لم يصبحوا مجهولين من طرف طلبتهم كما يعتقد البعض بل إنهم معروفين بكل ما يفعلونه و يعملونه عن و عي أو عن غير و عي ،وعيون الطلبة ترصد كل ما يصدر منهم و تعدد أخطاء الأساتذة و تكرارها من قسم إلى قسم و من مستوى إلى آخر جعل بالإمكان الاتفاق على تصورهم .

مناقشة نتائج الفرضية الفرعية الثامنة: يوجد فرق بين التخصصات الجامعية في نظرتهم لمواصفات الأساتذة.

أظهرت نتائج الدراسة وجود اختلاف بين التخصصات الجامعية في نظرتهم لمواصفات الأساتذة.حيث بينت نتائج اختبار تحليل التباين انه يوجد فرق دال معنوي بين التخصصات الجامعية في نظرتهم لمواصفات الأساتذة.

فعلى مستوى قائمة مقياس التقدير توضح نتائج تحليل التباين انه يوجد فرق معنوي دال بين التخصصات الجامعية لصالح التخصصات الأدبية في متوسطات جميع المجالات عند مستوى 0.01.مما يثبت اختلاف نظرة الطلبة على قائمة مواصفات أساتذة الجامعة باختلاف تخصصاتهم. وعلى مستوى الأبعاد توضح نتائج تحليل التباين أنه يوجد اختلاف دال بين طلبة التخصصات الجامعية لصالح التخصصات الأدبية في متوسطات جميع الأبعاد. مما يثبت اختلاف نظرة الطلبة على مختلف أبعاد مواصفات أساتذة الجامعة باختلاف تخصصاتهم .وعلى مستوى مقياس التقدير ككل بينت نتائج تحليل التباين انه يوجد فرق دال معنوي بين الطلبة التخصصات الجامعية لصالح التخصصات الأدبية على مقياس التقدير.بمعنى انه يوجد اثر دال لتأثير متغير التخصص على نظرة الطلبة والطالبات لمواصفات الأساتذة. وهذا يعني أن الطلبة تختلف نظرتهم لمواصفات أساتذة الجامعة باختلاف تخصصاتهم أي أن للتخصص اثر كبير في نظرة الطلبة لمواصفات الأساتذة. وهدا يجعل الباحث ينفي الفرضية الصفرية للبحث التي تتوقع عدم وجود فرق بين التخصصات الجامعية، ويقبل بالفرضية البديلة التي تؤكد وجود فرق بين التخصصات الجامعية في النظرة لمواصفات الأساتذة.مما يدل أن للتخصص أثر في تحديد المواصفات الحالية للأساتذة.

وتتفق نتائج البحث مع دراسات : دراسة علي (1993) في نظرة الطلبة للتفاعل التربوي بين الأساتذة والطلبة. القرعاوي وموسى (1999) و يعقوب طوفان(2002)في تقويم أساتذة الجامعة .الجابر (1998) في نظرة الطلبة للممارسات الديمقراطية (النيرب : 2003). دراسة حسن شحاتة وفوزية أبا الخيل (2001)في مقارنة بين التخصصات التربوية والنفسية والتخصصات الأدبية والعلمية وكانت النتائج لصالح التخصصات العلمية والأدبية.ودراسة عبد الرحمان وإبراهيم المحبوب(2000)أن تقديرات طلبة التخصص الأدبي للمهارات التدريسية للأستاذ الجامعي اكبر من تقديرات طلبة التخصص العلمي في النظرة للأداء التدريسي للأستاذ الجامعي (احمد حسن والخولي : 2003). بن سعود البابطين(2008)في تصور الطلبة لممارسة الأستاذ الجامعي العلاقات الإنسانية. إبراهيم شتات (2006) تفوق طلبة الكليات العلمية على الكليات الأدبية في تحديد الخصائص المهنية للأستاذ الجامعي.

وتتعارض مع دراسات التي أثبتت عدم وجود فروق بين المستويات الجامعية في نظرة للأستاذ الجامعي مثل برقعان والربيع (2002) في تقويم الممارسات التدريسية للمقررات التربوية بالجامعة.عبد

السميع وزين شحاتة (2002) في تقييم الأداء المهني للمعلم الجامعي (عمامشة :2007).عايش وزيتون وعبد الله منازل (1994) في تقييم الأداء التدريسي للأساتذة (احمد حسن والخولي : 2003).

ويمكن تفسير هذه النتيجة كون طبيعة المواد و نوعية الأساتذة الموجودة في التخصص وما يتطلبه التخصص قد يكون كل هذا سبب في اختلاف نظرة الطلبة في نظرتهم للأساتذة.والاختلاف اختلاف كمي لا نوعي ،فهم متفقون على وجود نقص في مواصفات الأساتذة ولكن تتفاوت درجاتهم في تحديد مستوى النقص .فالاختلاف الذي وجد بين التخصصات كان في جميع المجالات وجميع الأبعاد وعلى المقياس ككل.

وفي الأخير نؤكد أن طلبة التخصصات الجامعية لم يكن الاختلاف بينهم إلا في درجة التأثر بنقص المواصفات، لأنهم متفقون على وجود نقص في مواصفات الأساتذة.

نتائج الفرضية الفرعية التاسعة: يوجد فرق بين الكليات الجامعية في نظرتهم لمواصفات الأساتذة.

أظهرت نتائج الدراسة وجود اختلاف بين الكليات الجامعية في نظرتهم لمواصفات أساتذة.حيث بينت نتائج اختبار تحليل التباين انه يوجد فرق دال معنوي بين الكليات الجامعية في نظرتهم لمواصفات الأساتذة. على مستوى المجالات: توضح نتائج تحليل التباين انه يوجد فرق معنوي دال عند مستوى 0.01 بين الكليات الجامعية ولصالح الكليات الأدبية في متوسطات تسع 9 مجالات من 12 مجالا وهي: التمكن من المادة – طرق التدريس– الفروق الفردية– الاستعداد للمهنة– أداء العمل وأخلاقياته– السلوك مع التلاميذ– العلاقات والاتصال– محتوى ومستوى الامتحانات– معايير التصحيح. مما يثبت اختلاف نظرة الطلبة على مختلف مجالات مواصفات أساتذة الجامعة باختلاف كلياتهم.وغير دالة في مجالات :الأخلاق– السمات النفسية والمزاجية – القيادة والإرشاد وتنتمي هذه المجالات للبعد الشخصي والاجتماعي .على مستوى الأبعاد : نتائج تحليل التباين تبين أنه يوجد اختلاف دال بين طلبة الكليات الجامعية لصالح الكليات الأدبية في متوسطات بعدين هما : البعد المعرفي،والبعد المهني، ولم يوجد في ثلاث أبعاد الأخرى . على مستوى مقياس التقدير: بينت نتائج تحليل التباين انه يوجد فرق دال معنوي بين الطلبة الكليات الجامعية لصالح الكليات الأدبية على مقياس التقدير .بمعنى انه يوجد اثر دال لتأثير متغير الكلية على نظرة الطلبة والطالبات لمواصفات الأساتذة.وهذا يجعل الباحث ينفي الفرضية الصفرية للبحث التي تتوقع عدم وجود فرق بين الكليات الجامعية ، ويقبل بالفرضية البديلة التي تؤكد وجود فرق بين الكليات الجامعية في النظرة لمواصفات الأساتذة.مما يدل أن للكلية أثر في تحديد مواصفات الأساتذة.

وتتفق نتائج البحث مع دراسات : يونس والعمري (1994) والنفعي(2004) أوضحت وجود فروق في متغير الكلية على اتجاهات الطلبة نحو الاتصال الأكاديمي بين الطلبة والأساتذة لصالح الكليات الإنسانية بجامعة الملك عبد العزيز (وصفي توفيق ،2006: 34). دراسة غنيم واليحيوي (1998)و

احمد حسن (2003) في نظرة الطلبة للأداء التدريسي لأساتذة الجامعة.نهى إبراهيم شتات(2006) تقويم الخصائص المهنية وكان لصالح طلبة الكليات العلمية على طلبة الكليات الأدبية. وتتعارض نتائج البحث مع دراسات: بطاح وراتب السعود (1999)وجود فرق في متغير الكلية على نظرة الطلبة للفعلية التدريسية لأساتذة الجامعة (احمد حسن والخولي: 2003).ودراسات حجار (2003) و السوالمة (1995) و وطفة(1993)(النيرب :2003).و رولا عبد الرحيم حرب(2007)حول تصورات طلبة جامعة النجاح للممارسات الديمقراطية والتفاعل التربوي لأساتذة الجامعة.فوزية العبد الغفور (2010) لا يوجد فروق بين طلاب كليات جامعة الكويت في ترتيب الخصائص العلمية التدريسية والعقلية المعرفية والشخصية الانفعالية لأساتذة الجامعة (سعود البابطين : 2008: 78).

فاختلاف الكليات أحيانا في التنظيم وبعض الأنماط من المعاملات السائدة وطبيعة التخصصات الدراسة وطبيعة الدراسة في كل كلية وربما وجود بعض بين أساتذة الكليات تفرضها الظروف السابقة اوجد الاختلاف بين الطلبة في نظرتهم لأساتذة الجامعة في درجة وجود الصفات وفي تركيزهم على صفات معينة أكثر من غيرها.ولكن نؤكد أن الكليات متفقة على النقص الموجود في صفات الأساتذة ولكن الاختلاف كان في درجة تحديد هذا النقص ،حيث ظهر مثلا في بعض الكليات العلمية تأكيد على وجود نقص أكثر مما أكدت عليه بعض التخصصات الأدبية .

مناقشـــــة عامـــــــــة

لقد بينت نتائج الدراسة وجود نقص جوهري في المواصفات المعرفية والمهنية والشخصية والاجتماعية و التقويمية لدى أساتذة الجامعة حسب وجهة نظر أفراد العينة من الطلبة والطالبات. مما يعني نقص في الكفاءات والصفات اللازمة لأداء وظيفة التعليم الجامعي، ومما يدل أيضا أن الأساتذة بعيدون عن النموذج المرغوب، وهذه النتيجة تؤكد ما توصلت إليه كثير من الدراسات المحلية والعربية،وحتى الغربية ،التي أثبتت وجود فرق جوهري بين نموذج الأستاذ الجامعي المرغوب فيه والنموذج الواقعي للأستاذ الجامعي .

ولكن نتائج هذه الدراسة أضافت إلى ما سبق من نتائج توصلت إليها الدراسات السابقة أمرين كان من ضمن الأهداف الرئيسية للبحث، الأمر الأول أن الدراسة الحالية استطاعت أن تثبت أن الأساتذة لديهم نقص شامل في مختلف الكفاءات والمواصفات المعرفية والمهنية والشخصية والاجتماعية والتقويمية، والأمر الثاني التي أثبتته الدراسة هو أن النقص في معظم الصفات يقل عن حد المتوسط أي عن حد الكفاءة المتوسطة المطلوبة والمرغوبة.

ونتائج البحث كشفت عن حقيقة النموذج الواقعي لأساتذة الجامعة، وهو نموذج مشوه، يشوبه وينتابه النقص في نظر الطلبة، من مختلف الصفات والمجالات والأبعاد،أي في مختلف الجوانب وفي معظم الخصائص، حتى انه لم يدع إلا شيئا قليلا جدا ايجابي في عيون الطلبة، يمكن الالتفات إليه والاعتزاز به، حيث اتفق الطلبة على اختلاف جنسهم ومستوياتهم وتخصصاتهم وكليلتهم ،على أن عدد كثير ونسبة كبيرة من الأساتذة لا تتوفر على حد الكفاءة المتوسطة من المواصفات المعرفية والمهنية والشخصية والاجتماعية والتقويمية ، فاقت ما كان يتوقعه الباحث .

ومن حيث درجة ومستوى النقص الملاحظ من طرف الطلبة، احتل بعد الاجتماعي المرتبـــة الأولى حيث شوهد فيه نقص كبير،وتلاه البعد الشخصي في المرتبة الثانية، ولهذا كان الارتباط كبير بين نتائج البعد السلوكي والبعد الاجتماعي.ويأتي بعدهما من حيث مستوى النقص بعد التقويم ثم البعد المعرفي وفي آخر مرتبة البعد المهني بأقل درجة ومستوى من النقص مقارنة ببقية الأبعاد.ولكن جميع الأبعاد تقع تحت مستوى ودرجة الكفاءة المتوسطة المرغوب فيها.

وبينت نتائج البحث أنه ليس لعامل الجنس والمستوى اثر ظاهر في نظرة الطلبة وتصورهم لمواصفات أساتذة الجامعة. ووجد تأثير لعامل التخصص و الكلية ولكنه تأثير كمي لا نوعي أو كيفي، لان الطلبة في مختلف التخصصات والكليات متفقين في نظرتهم السلبية للأساتذة ولكن كان فقط تفاوت بينهما في تحديد درجة ومستوى النقص في مختلف المواصفات حيث ظهر تأثر اكبر لطلبة التخصصات والكليات العلمية بالمواصفات الواقعية للأساتذة أكثر من طلبة التخصصات والكليات

الأدبية الذين أعطوا تقدير ودرجات اكبر في اختياراتهم وتقديراتهم لمدى توفر المواصفات المختلفة للأستاذ الجامعي من طلبة التخصصات والكليات العلمية .

وهكذا يتضح بجلاء أن الصورة المرسومة من طرف الطلبة لم يكن لعوامل الجنس والمستوى والتخصص والكلية،اثر بارز في تصورها ورسمها لأنها بكل بساطة هي صورة منظورة ملاحظة من طرف جميع الطلبة وبنفس الشكل تقريبا لأنها صورة واقعية وليست خيالية، فكان من السهل على الطلبة على اختلاف جنسهم ومستوياتهم التعليمية وتخصصاتهم وكلياتهم تصورها بنفس الكيفية وساعد في ذلك أيضا ما يتميز به طلبة المرحلة الجامعية من قدرات عقلية و واقعية وموضوعية وصدق في الحكم وما يتميزون به من دقة وشمولية في الوصف. فهذه الخصائص المشتركة بين الطلبة توجهت ورصدت للحكم على موضوع واحد هو الأستاذ الذي يمثل قاسم مشترك بينهم. والموضوع الواحد والوسائل الواحدة غالبا ما تؤدي إلى نتائج متشابهة، وهذا ما حصل فعلا وما الاختلاف بين التخصصات والكليات الجامعية إلا اختلاف تفاوت في النظرة لا اختلاف تعارض.

وفي الأخير كانت هذه نظرة الطلبة وتصورهم لأساتذتهم فكيف يمكن أن يتعلموا من نماذج سيئة تصوروها ومن صورة قاتمة رسموها ؟ لمن من المفروض أن يكونوا لهم نماذج للاقتداء ومواضيع للتشبه. وكيف للأساتذة أن يحققوا وظائف وأهداف التربية والتعليم ؟ وهم لا يتوفرون بالقدر حتى المتوسط على المواصفات اللازمة لأداء وظيفة التربية والتعليم .

خاتمة البحـــــث

إن الموضوع الذي اختاره الباحث والمتمثل في "مواصفات أساتذة الجامعة من وجهة نظر الطلبة يمثل أهمية كبيرة في عملية التعليم الجامعي ،لان الأساتذة يعتبرون عمود تلك العملية . و لقد استند الباحث في بحثه في الموضوع على جانب نظري ثري وعلى خطة ميدانية للوصول إلى تحقيق الأهداف التي وضعها والتي تتحدد في الكشف والتعرف على مستوى ودرجة توفر أساتذة الجامعة على المواصفات المعرفية والمهنية والسلوكية والاجتماعية والتقويمية.والتعرف على اثر عوامل الجنس والمستوى والتخصص والكلية على نظرة الطلبة لتلك المواصفات.

فالجانب النظري مكن الباحث من تحديد مختلف المفاهيم المتعلقة بمصطلحات البحث المتمثلة في مفهوم الجامعة ووظائفها .ومفهوم الأستاذ الجامعي ووظائفه ومواصفاته ،وطرق تقويمه ، وبين أن أحسن الطرق في تقويمه هو اخذ آراء الطلبة لأنهم الأقرب منه والأكثر تفاعلا معه ولان رأيهم فيه كثير من الصدق والواقعية والموضوعية والدقة والشمولية،فهم أكثر الناس معرفة بالأستاذ، فهم المرأة العاكسة لحقيقة الأستاذ الجامعي.

وبعدها عمد الباحث إلى الجانب التطبيقي متتبعا خطوات علمية ومنهجية، بدأت بتصميم أداة البحث وتجريبها على عينة ممثلة من الطلبة، وإجراء عمليات القياس السيكومتري وإجراء التعديلات اللازمة عليها، وبعدها قام بإجراء الدراسة الأساسية، ثم إجراء التحليل الإحصائي وأعطي النتائج التي نعيد التذكير بها مع ذكر المبررات المرتبطة بها .

– تأكد من خلال نتائج البحث وجود نقص لدى أساتذة الجامعة في مختلف المواصفات المعرفية و المهنية والسلوكية والاجتماعية والتقويمية عن حد الكفاية المتوسطة حيث أتضح نقص قي الكفاءات العلمية وفي طرق التدريس وفي مراعاة الفروق الفردية، وفي الاستعداد النفسي والعلمي للمهنة وفي أداء العمل والالتزام بأخلاقيات المهنة، وضعف كبير في السمات النفسية والمزاجية والشخصية وضعف في الاتصال بالطلبة و إرشادهم وتوجيههم .ونقص في طرق وكيفية ومعايير التقويم .وهذا النقص في المواصفات اللازمة لأداء رسالة التعليم يدل بكل وضوح على أن الأساتذة بعيدون على النموذج المطلوب والمرغوب من طرف الطلبة والمجتمع .وأن الهوة تزداد بين النموذج الواقعي للأستاذ والنموذج المثالي بمرور السنوات .

وهذا ينعكس سلبا على علاقة الأستاذ بالطلبة وعلى الأداء المهني للأستاذ وعلى فعاليته التعليمية ويلحق ضررا وتأثيرا سلبيا على تحصيل الطلبة، وعلى نفسيا تهم وسلوكياتهم ،وعلى اتجاهاتهم نحو المادة ونحو الأستاذ الجامعي .

– إن عدم وجود اختلاف بين الذكور والإناث، وبين المستويات في نظرتهم لمواصفات أساتذة الجامعة يظهر بعض الحقائق منها أن الواقع الذي عليه الأستاذ أضحى بصورة من الوضوح والتجلي، لم يبقى معها مجالا كبيرا للاختلاف في تصورهم من طرف الطلبة. وتظهر قدرة الطلبة على إصدار أحكام موضوعية وواقعية ودقيقة وصادقة لأنهم في احتكاك وتفاعل دائم مع نماذج الأساتذة متشابهة في المظاهر المعرفية و المهنية و السلوكية والاجتماعية والتقويمية و إن اختلفت أسمائهم وأشكالهم وموادهم وأقسامهم والمستويات المكلفين بتأطيرها والكلية الموجودين بها، وهذا أحدث تقارب كبير وتطابق في تصورهم من طرف الطلبة على اختلافهم.

–أما الاختلاف الموجود بين طلبة التخصصات والكليات الجامعية ، فإنه لم يكن اختلاف جوهري لأنه كان اختلاف في درجة التأثر بغياب بعض الصفات، لأنهم متفقين في نظرتهم السلبية لمختلف المواصفات، ولقد ظهر الاختلاف أكثر في صفات البعد المعرفي والمهني وأقل اختلاف في مواصفات التقويم واقل من ذلك في المواصفات السلوكية والاجتماعية .

وفي الأخير أن النتائج المتوصل إليها والمتمثلة في اتفاق الطلبة ذكورا وإناثا في المستويين الثالث والرابع الجامعي وفي مختلف التخصصات والكليات الجامعية على نظرتهم السلبية لأساتذة الجامعة تستدعي أخذها مأخذ جد وحملها محمل صدق، لأنها تمثل مؤشر على مكانة و فعالية الأستاذ الجامعي وفعالية العملية التعليمية في الجامعة ككل.

توصيـــات البـــــحث

1- تحديد معايير علمية ومهنية وأخلاقية، لاختيار أساتذة الجامعة.

2- الاهتمام بالإعداد المسبق للأستاذ الجامعي من بداية مرحلة ما بعد التدرج.

3- تحديد الموصفات اللازم توفرها في الأستاذ الجامعي.

4- تطوير وسائل اختيار أساتذة الجامعة، وتحديد أكثر لمسئولياتهم.

5- الاهتمام بالتدريب العملي الميداني المستمر خلال مرحلة الدراسات العليا.

6- وضع نظام لتقييم الأستاذ الجامعي في كافة الجوانب العلمية و السلوكية والمهنية.

7- البحث في شؤون حياة الأستاذ الجامعي ، وكيفية النهوض بها .

8- البحث في المستوى المهني للأستاذ الجامعي وأساليب رفع هذا المستوى .

9- البحث عن النقائص والمعوقات والصعوبات التي تواجه الأستاذ الجامعي والعمل على إيجاد حلول لها.

10- مساعدة وفتح آفاق البحث العلمي، بتوفير شروط البحث العلمي للأساتذة.

11- إحلال الأستاذ الجامعي المكانة اللائقة بدوره وبمستواه وشهادته .

12- الأخذ برأيه وإشراكه في اتخاذ القرارات خاصة ما تعلق بالقضايا وشؤون التعليم الجامعي.

13- تحسين مرتبات أساتذة الجامعة وحل مشكلة السكن، لان هاتين المشكلتين تتصدران قائمة مطالب الأساتذة، ولها تأثير سلبي على مرد ودية الأساتذة.

14- وبما أن التدريس الوظيفة الأولى والأساسي للأستاذ الجامعي،فلابد من ضبط مختلف الإجراءات المتعلقة بعملية التدريس،قصد إنجاح هذه العملية وإبعادها عن الفوضى وسوء التنظيم .

15- بما أن البحث العلمي الوظيفة الثاني الأساسية، فلابد من رفع مختلف المعيقات الإدارية وغيرها، التي تعطل وتؤخر مسار البحث العلمي للأساتذة .

16- البحث عن الكيفية المناسبة لربط الكفاءات الجامعية من الأساتذة بمؤسسات المجتمع المختلفة حتى يستفيد الأستاذ ويستفيد المجتمع منها، ويتحقق استثمار الطاقات الجامعية.

17- الحرص على متابعة ومراقبة تنفيذ القوانين التي تنظم وتضبط العلاقة بين الأستاذ الجامعي والطالب .

أفـــــاق البـــــحث

في نهاية البحث يلفت الباحث نظر الباحثين في شؤون الجامعة والأستاذ الجامعي إلى بعض المواضيع التي يراها مهمة، تتطلب البحث منها :

- البحث في موضوع المعتقدات التربوية والتعليمية التي يحملها الأستاذ الجامعي، أي ما هي التصورات والأفكار والتي يحملها الأساتذة عن أهداف التعليم وغاياتها ومواضيعها وطرقها ووسائلها وغير ذلك.
- البحث في تصورات طلبة الجامعة للمحيط الجامعي ونظرتهم لأثاره على نفسيا تهم وسلوكهم وتكيفهم بشكل عام.
- البحث الدقيق عن دوافع السلوك وخلفياته النظرية و الفكرية والاجتماعية و الواقعية عند أساتذة وطلبة الجامعة .
- البحث عن صعوبات ومشاكل المحيط الاجتماعي الجامعي و تأثيرها على الأساتذة.
- البحث عن الصعوبات التي يتلقاها الأساتذة في مجال التدريس وتحديد طبيعتها ومصدرها وأسلوب التعامل معها.
- البحث عن الصعوبات التي يتلقاها الأساتذة في مجال البحث العلمي وتحديد طبيعتها ومصدرها وأسلوب التعامل معها.
- البحث في الأساليب المناسبة لرفع كفاءات الأساتذة في الميدان الشخصي والاجتماعي والعلمي والمهني.
- البحث في موضوع تصورات ونظرة الأساتذة لمواصفات طلبة الجامعة.
- البحث في موضوع المشاكل الإدارية التي يعانيها الطلبة والأساتذة .

المراجـــع

المراجع باللغة العربية

1. إبراهيم الشتات،نهى.(2005).أراء الطلبة في بعض الخصائص المهنية للأستاذ الجامعي في الكليات العلمية والكليات الأدبية بمحافظة غزة.مجلة الجودة في التعليم العالي المجلد الأول،العدد2.
2. إبراهيم الغزيرات، محمد.(2005).تقويم الكفايات التدريسية لدى أعضاء هيئة التدريس في كلية العلوم التربوية بجامعة مؤتة من وجهة نظر طلبة الدراسات الاجتماعية .جامعة الإمارات.
3. ابن خلدون عبد الرحمان.(1984).المقدمة، الجزء الثاني، تونس، الدار التونسية، الطبعة الأولى، الجزائر، المؤسسة الوطنية للكتاب.
4. احمد الخطيب.(2003).البحث والتعليم العالي.عمان .دار المسيرة للنشر والتوزيع .ط1.
5. احمد الدردير، عبد المنعم.(2004). دراسات معاصرة في علم النفس المعرفي، الجزء الثاني، القاهرة، عالم الكتب، الطبعة الأولى.
6. احمد النيرب،احمد محمد.(2003).الأنماط القيادية لأعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية والطلبة أطروحة ماجستير قدمت لنيل درجة الماجستير في الإدارة التربوية ،كلية الدراسات العليا ،جامعة النجاح الوطنية ،نابلس .فلسطين .
7. احمد حسن،محمود واحمد الخولي،محمد.(2003).تقييم الطلبة للأداء التدريسي لعضو هيئة التدريس بجامعة قطر وعلاقته ببعض المتغيرات .مركز البحوث التربوية .جامعة قطر.
8. احمد رشوان،حسين عبد الحميد.(2006).العلم والتعليم والمعلم من منظور علم الاجتماع. الإسكندرية مؤسسة شباب الجامعة.
9. احمد فهيم جبر .(1991) .برامج الإعداد والتأهيل التربوي للأستاذ الجامعي .كلية التربية .جامعة النجاح الوطنية بنابلس .المركز العربي للشمر.ص83– 93.
10. اشرف السعيد احمد، محمد.(2007).الجودة الشاملة والمؤشرات في التعليم الجامعي.مصر .جامعة المنصورة .دار الجامعة الجديدة.
11. انطون،رحمة.(1996).بناء أنموذج للتقويم الشامل لعضو هيئة التدريس الجامعية .مجلة اتحاد الجامعات العربية .الأمانة العامة .العدد 31.
12. انيس احمد طايع.التطوير النوعي للتعليم الجامعي./http://www.mpic-yemen.org/2006
13. أوزنجة، العيد.(1987). دراسة تحليلية لأثر بعض السمات الانفعالية و الكفاية التربوية عند المعلم على تحصيل المتعلم (معلم العلوم لقسم الرابع المتوسط) رسالة لنيل شهادة الدكتوراه (الحلقة الثالثة) في التوجيه المدرس و المهني ،جامعة الجزائر.
14. بدر نادر، علي و آخرون.(2003).الأدوار المستقبلية للمعلم الجامعي بالوطن العربي في ضوء تحديات الواقع ورؤى المستقبل .مجلة مستقبل التربية العربية ،المجلد التاسع ،العدد 31 أكتوبر.
15. بدران شبل وسليمان سعيد.(2008).التعليم في مجتمع المعرفة .الإسكندرية .دار المعرفة الجامعية.
16. بدران، شبل و الدهشان، جمال .(2000) .التجديد في التعليم الجامعي .القاهرة .دار قباء.

17. برقعان، احمد و الربيع، علي .(2003).تقويم الممارسات التدريسية للمقررات التربوية من وجهة نظر الطلاب ،دراسة ميدانية بكلية التربية بالمكلا ،كلية التربية قسم العلوم ،حضرموت للدراسات والبحوث ،السنة3 ،العدد4.
18. بركات، محمد خليفة.(1983). علم النفس التعليمي ،الجزء الثاني، القياس النفسي والتقويم التربوي الكويت ، دار القلم ، الطبعة الخامسة.
19. البريدي، عبدا لله.(2005).مشكلة ضعف الإنتاج الإبداعي للأستاذ الجامعي العربي في محيط تخصصه: بواعث المشكلة وتجلياتها.ورقة بحثية مقدمة لندوة تنمية أعضاء هيئة التدريس في مؤسسات التعليم العالي– التحديات والتطوير.كلية التربية – جامعة الملك سعود.في الفترة ما بين 2–1425/11/3هـ
20. بلمقدم ،فاطمة.(2009).واقع تقويم الأداء وعلاقته بالانجاز لدى أساتذة الجامعة .مذكرة تخرج لنيل شهادة الماجستير في تسيير الموارد البشرية ،قسم علم النفس ،وهران .الجزائر.
21. بن سعود البابطين ،عبد الرحمان بن عبد الوهاب .(2008).ممارسة الأستاذ الجامعي للعلاقات الإنسانية كما يراها طلاب كلية التربية بجامعة الملك سعود ،كلية التربية ،جامعة الملك سعود .الرياض .رسالة التربية وعلم النفس العدد29.
22. بن عيسى، أسيا.(1990). نحو ملمح عام لشخصية المعلم ، دراسة تحليلية تقويمية لصفات المعلم (الطور الثالث من التعليم الأساسي) رسالة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس و علوم التربية جامعة الجزائر.
23. بن فاطمة ،محمد و آخرون.(1990). خطة لتحليل عمل المعلم بالفصل و تطويره، تونس،المعهد التونسي لعلوم التربية.
24. بوبطانة عبد الله .(1989).قراءات حول التعليم العالي في الوطن العربي القضايا والتوقعات .مكتبة اليونسكو الإقليمي في الدول العربية (يودباس).العدد الأول .أكتوبر.
25. بوعشة، محمد.(2000).أزمة التعليم العالي في الجزائر والعالم العربي بين الضياع وأمل المستقبل.بيروت .دار الجيل .ط1.
26. بياعة، بسام (ب.س) تطوير المقرّر ركيزة أساسية لتطوير المناهج. كلية الزراعة، جامعة حلب.
27. الترتوري محمد عوض.(ب.سنة) تطوير أداء أعضاء هيئة التدريس في الجامعات العربية بما يتلاءم مع مبادئ إدارة الجودة الشاملة.أصول تربية.عمان،الأردن./ttp://www.horoof.com
28. الترتوري، محمد عوض.محمد فرحان، القضاة .(2006).دليل المعلم في الإدارة الصفية الفعالة .ط1.دار الحامد .
29. تركي، رابح.(1995). أصول التربية والتعليم، لطلبة الجامعات والمفتشين والمشتغلين بالتربية والتعليم في مختلف المراحل التعليمية .الجزائر ، المؤسسة الوطنية للكتاب ، الطبعة الثانية .
30. تشايلد، دينيس.(1983).علم النفس و المعلم (مراجعة عبد العزيز القوصي). هولت سوندز .الطبعة العربية .
31. التل، وائل عبد الرحمان.(2011)."مدى توافر المقومات الشخصية للأستاذ الجامعي في أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية في جامعة جازان من وجهة نظر طلاب الجامعة ".مجلة العلوم التربوية والنفسية.المجلد 12 العدد 1 .

32. تمار، ناجي.(2003).تقويم الكفاءة العلمية والتربوية للأستاذ الجامعي. تقييم الطالب للمدرس .دراسة نظرية وميدانية .فعاليات الملتقى الوطني:التقويم التربوي في المنظومة الجامعية واقعه وسبل تطويره،قسم علم النفس وعلوم التربية.جامعة عمار ثليجي،الاغواط،يومي 7و8 ديسمبر.ص:187-205.
33. توزان، فاطمة (2007).إدارة الجودة الشاملة كمعيار استراتيجي في تطوير نظام التعليم الجامعي .دراسة حالة جامعة الشلف .رسالة ماجستير في العلوم التجارية ،تخصص علوم التسيير .جامعة الشلف،الجزائر.
34. توفيق التويج، نبيل .(ب.س).التعليم الجامعي بين الأداء والتقويم .جامعة المنوفية .مصر.
35. جابر، عبد الحميد جابر.(2000).مدرس القرن الحادي والعشرين الفعال:المهارات والتنمية المهنية .القاهرة :دار الفكر العربي.
36. جرادات، احمد فارس مصطفى.(2007).الصفات الشخصية والمهنية المرغوبة والمتوافرة للأستاذ الجامعي من وجهة نظر طلبة جامعة أل البيت .قسم الإدارة ،كلية العلوم التربوية .جامعة أل البيت.
37. جرادات، عزت و آخرون.(1983). التدريس الفعال ،عمان ، دار الفكر.
38. جعفر وصفي توفيق، أبو صاع.(2006).مشكلات الاتصال بين طلبة الدراسات العليا وأعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية من وجهة نظر الطلبة أنفسهم.جامعة النجاح الوطنية ،كلية الإدارة التربوية ،نابلس ،فلسطين.
39. حراحشه فواز ياسين.(2009).دور جامعة اليرموك في خدمة المجتمع من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس فيها .الجامعة الهاشمية.الأردن.مجلة علوم إنسانية .السنة السادسة .العدد 41.
40. حسن الاسمر، منى .(2005).كفايات اداء اعضاء هيئة التدريس بجامعة ام القرى من وجهة نظر الطالبات .مجلة العلوم التربوية .كلية التربية .جامعة قطر .العدد 7.يناير.
41. حسن السيد علي، نادية.(2004) .تصور مستقبلي لبناء دستور أخلاقي للبحث العلمي. مجلة مستقبل التربية العربية، المجلد العاشر، العدد32، يناير.
42. حسن علي، حسن.(1999).بعض عوامل كف الدافعية للانجاز في مجال البحث العلمي بالجامعة .دراسة تحليلية لمدركات عينة من أعضاء هيئة التدريس .مجلة علم النفس. الهيئة المصرية العامة للكتاب.العدد 50.جوان .
43. حسن غانم، محمد .(1999).المثل الأعلى لدى الشباب –دراسة نفسية استطلاعية .مجلة علم النفس .العدد 49.مارس.الهيئة المصرية العامة للكتاب.
44.حسين عبده احمد، محمد .(2006).الرضا الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس وعلاقته بإنتاجيتهم العلمية في جامعة عدن.رسالة دكتوراه .مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه في التربية.كلية التربية عدن.اليمن. عدن.
45.الحكمي، إبراهيم الحسن.(2002).الكفاءات المهنية المتطلبة للأستاذ الجامعي من وجهة نظر طلابه وعلاقتها ببعض المتغيرات بكليتي التربية والعلوم بجامعة أم القرى ،الطائف ،السعودية.مجلة رسالة الخليج العربي ،العدد 90 .
46. حمدان أحمد الغامدي.(2003).الاحتياجات التدريبية التربوية لأعضاء هيئة التدريس في كليات المعلمين بالمملكة العربية السعودية.رسالة التربية وعلم النفس، العدد (20)، سنة: 1424هـ، ص.117.

47. حمدان، محمد زياد.(2000). سيكولوجية الاتصال التربوي، دار التربية الحديثة .
48. الحويج، صالح المهدي.(2008). الخصائص الشخصية لأعضاء هيئة التدريس الجامعي. مقدمة للندوة العلمية حول (التوجهات المستقبلية للتعليم العالي). 18-2005/6/19 بمجمع ذات العماد / طرابلس.
49. الخشاب عبد الإله، مجداب بدر العناد .(1996).الجامعة المنتجة .الفلسفة والوسائل.مجلة اتحاد الجامعات العربية .العدد 31.كانون الثاني /يناير.ص8-30.
50. خميس السر، خالد.(2003).تقويم جودة مهارات التدريس الجامعي لدى أساتذة جامعة الأقصى.كلية التربية .غزة .فلسطين .ص273-310.
51. الخنزندار،هالة.(2005).تقييم الطالب لأداء الأستاذ الجامعي :تجربة جامعة ميتشغان .الجودة في التعليم العالي .المجلد الأول .العدد الثاني .ديسمبر.
52. د.ل.(2005).ضمان الجودة في التعليم العالي :مفهومها- مبادئها- تجارب عالمية .(ترجمة وتعريف عبد العزيز الهوا شي وسعيد بن حمد الربعي).القاهرة .عالم الكتب .ط1.
53. داود ماهر، محمد.(2006).التدريس والتدريب الجامعي :أسسه وبناء برامجه.ط1 .الأردن عمان: مكتبة الفلاح.
54. داود، حلس .(2006).جودة التقويم لأداء هيئة التدريس الجامعي احد أساليب تطوير الأداء الأكاديمي. الجودة في التعليم العالي .المجلد الثاني.العدد الأول .ديسمبر.
55. دلال منزل النصير.(2008).الرضا الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس والمحاضرين والمعيدين بكليات المعلمين وكليات البنات في مدينة الرياض. رسالة التربية وعلم النفس، العدد (29).
56. دندش، فايز مراد.(2002). دليل التربية العملية و إعداد المعلمين، الإسكندرية ، دار الوفاء .
57. الدوغان خالد محمد.(ب.سنة).متطلبات الجودة في الأستاذ الجامعي. www.alsabaah.com
58. راشد، علي.(1993). شخصية المعلم و أداءه في ضوء التوجيهات الإسلامية، القاهرة ،دار الفكر العربي ، الطبعة الأولى.
59. راشدان، عبد الله و جعنيني، نعيم.(1997). المدخل إلى التربة و التعليم، الأردن، عمان ،دار الشروق ، الطبعة الأولى .
60. رتشي، روبرت.(1982). التخطيط للتدريس(ترجمة مجموعة من العلماء) الرياض ، دار المريخ .
61. رزق ذياب سهيل .(2006).المدرس الجامعي الذي نريد- مكانته و خصائصه و أدواره.جامعة القدس .غزة.فلسطين .
62. زايد بن عجير، الحارثي .(2009).أساتذة الجامعات كيف نستثمر طاقاتهم لتطوير الجامعات وتنمية المجتمع .أبحاث ومقالات في الجامعات بعد عام 1420هـ.
63. الزبيدي، صباح حسن.(2008).دور الجامعات في بناء مجتمع المعرفة في ضوء الإرهاب ألمعلوماتي : نظرة نقدية ،ورقة بحث مقدمة للمشاركة في مؤتمر جامعة الحسين بن طلال الدولي (الإرهاب في العصر الرقمي) للفترة من 10-لغاية 2008/7/13.
64. الزر نوجي برهان الدين(ب.س) . تعليم المتعلم طريق التعلم ، لبنان ، بيروت، دار الفكر.
65. الزوبعي عبد الجليل وآخرون.(1973).احتياجات التعليم العالي في العراق من الكوادر العلمية للسنوات العشر القادمة .مؤسسة دار الكتب .جامعة الموصل .
66. إسماعيل، سعيد .(2005). تجديد العقل التربوي .القاهرة.ط1.عالم الكتب.

67. بن عبد الله السنبل ،عبد العزيز.(2002).التربية في الوطن العربي على مشارف القرن الحادي والعشرين .الإسكندرية ،المكتب الجامعي .ط1.
68. إبراهيم احمد .(2005).إدارة الفصل الفعال .
69. سحر شعير .أهمية المصداقية في شخصية المربي .http://www.moelp.org
70. سعد بن مسفر القعيب.(ب.س). ملف المقرر الدراسي.مدخل في الرعاية الاجتماعية. جامعة الملك سعود.كلية الآداب. وحدة التقويم والاعتماد الأكاديمي.
71. سعيد بن عبود الغامدي. http://www.bab .com/articles
72. سكران محمد .(2001).الطالب والأستاذ الجامعي .القاهرة ،دار الثقافة
73. سلامة، الخميس.(2000).دراسات وبحوث:المعلم العربي، بعض قضايا التكوين ومشكلات الممارسة المهنية.الإسكندرية. دار الوفاء..
74. سيد ، خير الدين.(1961). علم النفس التربوي ، دار النهضة العربية .
75. الشامي ،إبراهيم عبد الله .(1194) بعض مهام هيئة التدريس وواقع أدائها لاكما يدركه الطلاب وأعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك فيصل بالإحساء .مجلة مركز البحوث التربوية بجامعة قطر .السنة 3.العدد6.ص: 101-135.
76. شبشوب، احمد.(1986). علوم التربية ، تونس ، دار الكتب الوطنية ، الطبعة الأولى.
77. الشبلي، إبراهيم مهدي.(2000). التعليم الفاعل و التعلم الفعال، الأردن، أربد، دار الأمل.
78. شمخي الزبيدي، هادي محمود.(2006).دراسة علمية لتطوير وتحسين الأداء المهني والتقني لأعضاء هيئة التدريس في شبكة جامعات عجمان للعلوم والتكنولوجيا .مجلة بحوث شبكة جامعة عجمان للعلوم والتكنولوجيا .المجلد 11.العدد6 .
79. شمسان صالح.(2001).اثر الرضاء الوظيفي على كفاءة أداء أعضاء هيئة التدريس بالتطبيق عل جامعة صنعاء .مركز دراسات واستشارات الإدارة العامة .اليمن .
80. صاري، محمد (ب.س)التقويم وأثره في تحسين أداء الأستاذ الجامعي. قسم اللغة العربية وآدابها. جامعة باجي مختار – عنابة.http://www.ksu.edu.sa/sites/Colleges
81. صالح الأزرق،عبد الرحمان (2006). علم النفس التربوي للمعلمين ،بيروت .دار الفكر العربي .طرابلس .مكتبة طرابلس العالمية.
82. صالح المهدي، حويج .(2008).الخصائص الشخصية لأعضاء هيئة التدريس الجامعي .مقدمة للندوة العلمية (التوجهات المستقبلية للتعليم العالي.18-2005/6/19 بمجمع ذات العماد طرابلس.ليبيا.www.elssafa.com
83. طالبي محمد طاهر.(1998). تقييم الدارس للتعليم ، المجلة الجزائرية للتربية ، المعهد الوطني التربوي السنة الأولى ،العدد الرابع ،الفصل الرابع.
84. طرق وأساليب تنمية أداء الأستاذ الجامعي التدريسي .www.ksu.edu.sat/sites/colleges
85. طعمية، احمد رشدي و البندري، محمد سليمان.(2004).التعليم الجامعي بين الواقع ورؤى التطوير.القاهرة .دار الفكر العربي.ط1.
86. عبد الخالق جاب الله، منال.(2006).أخلاقيات مهنة المعلم فى ضوء التحديات المستقبلية .الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية (جستن).كلية التربية – جامعة الملك سعود – الرياض .اللقاء السنوي الثالث عشر .

87. عبد الدائم، عبد الله وآخرون .(2005).التربية والتنوير في تنمية المجتمع العربي .سلسلة كتب المستقبل .مركز دراسات الوحدة العربية بيروت .ط1.
88. عبد الدائم، عبد الله.(1981). التربية التجريبية و البحث التربوي، بيروت ، دار العلم للملايين الطبعة الرابعة.
89. عبد الرحيم حرب، رولا .(2007).تصورات طلبة جامعة النجاح الوطنية للممارسات الديمقراطية لأعضاء هيئة التدريس فيها .أطروحة ماجستير .الإدارة التربوية.كلية الدراسات العليا جامعة النجاح الوطنية .نابلس، فلسطين .
90. عبد العزيز، محمد.(1995). مقاربة تحليلية لصورتي المعلم التلميذ و تفاعلهما . رسالة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس و علوم التربية. جامعة وهران.
91. عبد الفتاح الزنيفي، عبد الله.(ب.سنة).أصول التعليم والتربية وقيمتها المعرفية من خلال السنة النبوية. الندوة العلمية الدولية الثالثة للحديث الشريف حول : القيم الحضارية في السنة النبوية. الأمانة العامة لندوة الحديث.موقع نبي الرحمـــة. دوت كوم. www.nabialrahma.com
92. عبد الفتاح شاهين، محمد .(2004).التطوير المهني لأعضاء الهيئات التدريسية.كمدخل لتحقيق جودة النوعية في التعليم الجامعي. ورقة علمية أعدت لمؤتمر النوعية في التعليم الجامعي الفلسطيني.الذي عقده برنامج التربية ودائرة ضبط النوعية.في جامعة القدس المفتوحة في مدينة رام الله في الفترة الواقعة 3-2004/7/5.
93. عبد الواحد، عبد الرحمان احمد .(2005).تصور الطلبة لشخصية الأستاذ الجامعي الكفء في كلية التربية .عدن.مجلة التواصل .العدد 14 .يوليو ،عدن.دار جامعة عدن.ص 27-49.
94. عبده احمد محمد ، حسين.(2006).الرضا الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس وعلاقته بإنتاجيتهم العلمية في جامعة عدن .رسالة جامعية .كلية التربية .عدن .اليمن. www.yemen-nic.info
95. عبده، فاروق .(1997).أستاذ الجامعة الدور والممارسة بين الوقع المأمول.
96. عبير محمود .(2006).صفات الأستاذ الجامعي .الجودة في التعليم العالي .المجلد الثاني.العدد الأول .ديسمبر.
97.عدس محمد عبد الرحيم.(1998). فن التدريس. الأردن ،عمان، دار الفكر ،الطبعة الأولى .
98. عدس، محمد عبد الرحيم.(1999). المعلم في صفه. الأردن، عمان، دار الفكر، الطبعة الأولى.
99. عطوة مجاهد، محمد.(2008).ثقافة المعايير والجودة في التعليم العالي مصر،الإسكندرية،دار الجامعة الجديدة.
100. عفيفي، صديق محمد .(2004).أخلاقيات وآداب المهنة في الجامعات .وزارة التعليم العالي ،وحدة إدارة مشروعات تطوير التعليم العالي،مشروع تنمية قدرات أعضاء هيئة التدريس والقيادات.مصر .
101. عفيفي، صديق محمد.(2005). أخلاق المهـــنة لدى المعلم. دليل للتعلّم. جامعة الدول العربية .المنظمة العربية للتنمية الإدارية
102. علاء السيوفي .الدليل الألمعي لأخلاق الأستاذ الجامعي..ttp://mdarik.islamonline
103. علي العضايلة، ثامر محارمه .(1998).اتجاهات أعضاء هيئة التدريس في جامعة مؤتة نحو عملية تقييم الطلبة للهم (دراسة ميدانية).مجلة أبحاث اليرموك .المجلد 14،العدد 3.

104. علي حمود، علي.(2004). تنمية وتطوير كفايات وفعالية أعضاء هيئة التدريس بمؤسسات التعليم العالي.ندوة تنمية أعضاء هيئة التدريس.في مؤسسات التعليم العالي(التحديات والتطوير) .كلية التربية. جامعة الملك سعود.في الفترة:1ـ 1425/10/2هـ.الموافق 14 ـ 2004/12/15م.
105. على ماهر، خطاب.(2001).القياس و التقويم في العلوم النفسية و التربوية و الاجتماعية، القاهرة، المكتب الانجلو المصرية ،المكتب الأكاديمية ، الطبعة الثانية .
106. عمامشة حسن سناء.(2007).معايير الجودة في مدارس التعليم العام ، جامعة الطائف. faculty.ksu.edu.sa/aljarf/Documents .
107. العمايرة، محمد حسن.(2006).تقدير أداء هيئة بجامعة الإسراء الخاصة بالأردن للمهام التعليمية المناطة بهم من وجهة نظرهم ونظر طلابهم .مجلة العلوم التربوية والنفسية.المجلد 7 العدد 3.
108. عمر الفرا، عبد الله و عبد السلام، جامل عبد الرحمن.(1999). المرشد الحديث في التربية العلمية و طرق التدريس المصفر، الأردن،عمان ، مكتبة دار الثقافة ، الطبعة الثالثة.
109. عمرو برهان، جميل الفكر .(2001). تطوير الكليات الإنسانية في الجامعات الفلسطينية من حيث أداء عضو هيئة التدريس فيها وعلاقتها بالمجتمع المحلي.أطروحة ماجستير،مقدمة لنيل درجة الماجستير في الإدارة التربوية بكلية الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية بنابلس .فلسطين.
110. عواشري،السعيد.(2003).تقويم مستوى تحكم الأستاذ الجامعي ففي بعض الكفايات التدريسية.دراسة نظرية وميدانية .فعاليات الملتقى الوطني :التقويم التربوي في المنظومة الجامعية واقعه وسبل تطويره ،كلية الحقوق والعلوم الاجتماعية ،قسم علم النفس وعلوم التربية .جامعة عمار ثليجي ،الاغواط،يومي 7و8 ديسمبر.ص:187-205.
111. عياش، أمال .(2007).الدور المستقبلي للمعلم العربي .مجلة المعلم /الطالب.اليونسكو.دائرة التربية والتعليم .عمان الأردن ،العددان الأول والثاني ،حزيران ،كانون الاول.ص 136-142.
112. الغزالي ،أبي حامد.(2001). إحياء علوم الدين ، المجلد الأول ، بيروت، دار الكتب العلمية.
113. غنيم علي احمد، واليحيوي صبرية مسلم .(2004).تقويم الأداء الأكاديمي لعضو هيئة التدريس في جامعة الملك عبد العزيز من وجهة نظر الطلبة الطلاب والطالبات.كلية التربية.مجلة مركز بحوث كلية التربية جامعة الملك عبد العزيز .الرياض.العدد 224.
114. الفتلاوي، محسن كاظم.(2008).الجودة الشاملة في التعليم (المعايير-المواصفات-المسؤوليات). عمان .دار الشروق.
115. فخرو علي .(1986). من قضايا التعليم. مكتب التربية لدول الخليج.
116. فرج عبدالله .(2006).المعلم والمشكلات الصفية السلوكية التعليمية للتلاميذ اسبابها وعلاجها .عمان، الأردن .دار مجدلاوي .ط1
117. فلوح أحمد و ناصري عابد.(1993). النموذج المثالي و الواقعي للمعلم: دارسة مقارنة بين ذكور و الإناث تخصص الآداب و العلوم لمستوى 3 ثانوي. مذكرة ليسانس في علم النفس وعلوم التربية، جامعة وهران .
118. فلوح، أحمد .(2007). مواصفات أساتذة التعليم الثانوي من وجهة نظر التلاميذ .دراسة ميدانية . رسالة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس و علوم التربية. جامعة وهران .
119. القرضاوي يوسف.(1995). الرسول و العلم، بيروت، مؤسسة الرسالة،الطبعة السادسة .

120. قريشي،عبد الكريم وعبد الفتاح، أبي مولود.(2003).تقييم الطالب للمدرس .دراسة نظرية وميدانية .فعاليات الملتقى الوطني :التقويم التربوي في المنظومة الجامعية واقعه وسبل تطويره كلية الحقوق والعلوم الاجتماعية ،قسم علم النفس وعلوم التربية .جامعة عمار ثليجي ،الاغواط،يومي 7و8 ديسمبر.ص:187-205.

121. قماري محمد.(2005). التكوين التربوي والكفاءة المهنية للأستاذ ومستويات التحصيل المعرفية في مادة العلوم الطبيعية دراسة ميدانية على تلاميذ ثانية ثانوي علمي . أطروحة لنيل شهادة الدكتوراه في علم النفس وعلوم التربية. وهران.

122. كبريت، سمير محمد.(1998). منهاج المعلم و الإدارة التربوية، بيروت، دار النهضة العربية، الطبعة الأولى.

123. الكحلوت محمد .(2006).الأستاذ الجامعي كما ينبغي أن يكون .مجلة الجودة في التعليم العالي .المجلد الثاني .العدد الأول .ديسمبر.

124.كمال عبد السلام، سناء أحمد.(2005). العوامل الأكاديمية المرتبطة بالرضا الوظيفي لأستاذ الجامعة. رسالة مقدمة للحصول على درجة الماجستير في التربية. تخصص أصول التربية.كلية التربية –عين شمس .مصر.

125. ماحي إبراهيم و بشير معمرية.(2003).خصائص الأستاذ الجامعي كما يدركه طلابه : دراسة ميدانية على طلاب جامعة باتنة. فعاليات الملتقي الوطني للتقويم التربوي في المنظومة الجامعية : واقعه وسبل تطويره.الاغواط: قسم علم النفس و علوم التربية، جامعة الاغواط، أيام 7 و8 ديسمبر .

126. مباركي،بوحفص.(2000).وظائف الجامعة الناشئة بين الطموح والواقع(الجامعة الجزائرية نموذجا).التربية والتعليم في الوطن العربي.بحوث الملتقى العربي السنوي الثالث لجمعية كليات ومعاهد التربية للجامعات العربية.دار الغرب .وهران .ص 233-259.

127.محرز، علي.(2004). مهارات المعلم التدريسية. هذه المادة هي حلقة بحث قدمت في جامعة تشرين، كلية التربية، قسم الإدارة والتخطيط،.سوريا.www.nesasy.org

128. محمد الحميد ،عبد الله.(2003).الدولة والعولمة والجامعة ،الأبعاد السياسية والاقتصادية لازمة الجامعة العربية المعاصرة .مجلة اتحاد الجامعات العربية .العدد 42 .ديسمبر/كانون الأول .ص 45-71.

129. محمد الحميد، عبد الله .(2003).الدولة والعولمة والجامعة ،الأبعاد السياسية والاقتصادية لازمة الجامعة العربية المعاصرة .مجلة اتحاد الجامعات العربية .العدد 42 .ديسمبر/كانون الأول .ص 45-71.

130.محمد حسان، محمد.(2008).التعليم الجامعي الخاص، التطور والمستقبل.مصر .دار الجامعة الجديدة.

131.محمد حسن، عبد علي .(2001).تقويم التدريس الجامعي .مجلة العلوم الإنسانية،العدد 4. كلية الآداب جامعة البحرين .البحرين .ص ص:112-148.

132. محمود،أبو سمرة وآخرون.(2003).المشكلات التي تواجه أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية. مجلة اتحاد الجامعات العربية.العدد 42 .ديسمبر/كانون الأول .ص 241-292.

133. المرزم السبيعي ،خالد بن صالح.(2006).الأساليب التدريسية التي يمارسها أعضاء هيئة التدريس في جامعة الملك سعود ووسائل تفعيلها ،قسم الإدارة التربوية ،كلية التربية ،جامعة الملك سعود .رسالة التربية وعلم النفس .العدد26.
134. مرسوم تنفيذي رقم 08–130مؤرخ في 3 ماي سنة 2008 يتضمن القانون الأساسي الخاص بالأستاذ الباحث . الجريدة الرسمية الجمهورية الجزائرية .العدد 23. 4 ماي. سنة 2008.
135. معمرية، بشير .(2007).بحوث ودراسات متخصصة في علم النفس .الجزائر .منشورات الحبر.
136. مقداد، محمد.(2004).ورقة بحث مقدمة إلى ندوة تنمية أعضاء هيئة التدريس التي تنظمها كلية التربية بجامعة الملك سعود (الرياض). في الفترة:7–8 /12/ 2004م.
137. ملا عثمان، حسن.(ب.سنة). الطفولة في الإسلام، مكانتها و أسس تربية الطفل، الرياض، دار المريخ.
138. منصوري، عبد الحق.(2003). صفات المعلم الإنتاجية ، وهران ، دار الغرب .
139. منصوري،عبد الحق.(1996). سلوك المعلم و إنجاز المتعلم (دراسة مقارنة بين مرحل التعليم) أطروحة مقدسة لنيل شهادة دكتوراه في علم النفس و علوم التربية، جامعة وهران .
140. موسوعة التربية و التعليم الإسلامية.(1984).المذهب التربوي عند ابن جماعة (تحليل و تحقيق عبد الأمير شمس الدين) بيروت ،دار اقرأ، الطبعة الأولى .
141. ميثاق الأخلاقيات والآداب الجامعية.(2010).الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية وزارة التعليم العالي والبحث العلمي .
142. ناصر عليمات، صالح.(2002).توزيع الوقت على أداء المهمات المهنية لأعضاء هيئة التدريس في جامعة اليرموك .مجلة العلوم التربوية والنفسية .المجلد الثالث .العدد الرابع.كلية التربية البحرين .
143. النجيحي، محمد لبيب.(1981). الأسس الاجتماعية للتربية، بيروت ، دار النهضة العربية ، الطبعة الأولى .
144. نشواتي، عبد المجيد.(1998). علم النفس التربوي، بيروت: مؤسسة الرسالة ،الطبعة التاسعة .
145. نصار عبد الرازق، وفاء محمود.(ب.سنة).رؤية تقويمية جديدة لأداء عضو هيئة التدريس الجامعي في ضوء كل من أهداف مؤسسات التعليم الجامعي والتحديات. ورقة عمل مقدمة إلى .ندوة (تنمية أعضاء هيئة التدريس في مؤسسات التعليم العالي والتحديات والتطوير).www.ksu.edu.sa/.../
146. الهلالي الشربيني، الهلالي.(2001).كتاب تعلم القيادة في التعليم العالي.مجلة مستقبل التربية العربية ،المجلد السابع ،العدد 22 ،أكتوبر .
147. هويشل سعيد، و عبد الله محمد حطايبة .(2002).المهارات التدريسية لأعضاء هيئة التدريس بكلية التربية بجامعة السلطان قابوس وحاجتهم للتدرب عليها من وجهة نظر طلبة الدراسات العليا .مجلة العلوم الإنسانية..قسنطينة.الجزائر .العدد.18.ديسمبر .ص7–31.
148. ولد خليفة، محمد العربي.(1989). المهام الحضارية للمدرسة والجامعة الجزائرية، الجزائر ديوان المطبوعات الجامعية.
149. عبد العزيز صالح و عبد المجيد عبد العزيز.(1961) : التربية و طرق التدريس، الجزء الأول، مصر ، دار المعارف.
150. يعقوب طوفان،أريج عوني.(2002).تقويم أداء أعضاء هيئة التدريس من قبل الطلبة وبيان مدى تأثير المتغيرات الديمغرافية فيها في جامعة النجاح الوطنية في محافظة نابلس فلسطين.

مراجع باللغة الفرنسية

1. Arpi, H.(2003).le savoir –faire universitaire au cœur de la société document thématique du congres organise par la fédération québécoise des professeures et professeurs d' universités. Mai 2003.
2. Benachenhou. M.(1980).vers l'université algérienne (réflexions sur une stratégie universitaire).office des publications universitaires .Alger.
3. Claude .c.(1991).le professeur d'université : de nuages gris en soleil bleu .conférence d'ouverture de congres internationale de l'association internationale de pédagogie universitaire (Aipu).29mai 1991.
4. Conseil supérieur de l'éducation. (1982).le professeur d'université .ministre de l'éducation Québec .octobre 1982.
5. Conseil supérieur de l'éducation (CSE). (2006).l'institution universitaire : son rôle dans la société .sa mission et ses mécanismes de régulation.
6. Ėmmanuelle. A et Françoise .f .b .(2004).pratiques pédagogiques l'enseignement supérieur : enseigner , apprendre, évaluer . L`harmattan.
7. Felouzis, G: l'efficacité des enseignants, paris, presses universitaire 1997.
8. Fernand Saniel : pour une pédagogie de la qualité , une éducation de la vie ,paris ,éditions ,l'harmattan ,1997.
9. Gaston .M. (1981).lexique : éducation .presses universitaires de France .paris.
10. Guy, r .(1990).ré- définition du rôle de d'université .un article publie dans le livre m l'éducation 25 ans plus tard et après .l'institut québécoise de la recherche. (iqrc).pp.442.
11. Iseo.(2002). L'université citoyenne :progrès ,modernitions ,exemplaire. Economica. Paris.
12. Jacques t.(2003).interview. Article de trait d'union express 11 décembre .2003 .vol.6. N° 4.
13. JEAU.n.f, marie.ch.t. (2006).psychologie de l'enseignement. Armand colin. Paris
14. Joseph . t. (1971). Une université pilote. Paris .nouveaux horizons.
15. Louise , L .(2007).formation et soutien a l'enseignement universitaires. Presses de l'universités de Québec .canada.
16. Philippe, m.. (1997). Ré-humaniser la pédagogie a l'université par une utilisation judicieuse et intelligente des nouvelles technologies. P :91-96.
17. Richard, P .et autres. (2009).enseigner a l'université dans une approche –programme. Presses internationales polytechnique. Québec. .canada.

الملاحق

الملحق رقم 01 : استبيان الدراسة الاستطلاعية

الملحق رقم02: استبيان الدراسة الأساسيـــــــة

الملحق رقم03:نتائج الدراســـــــــــــــــة

الملحق رقم 01 : استبيان الدراسة الاستطلاعية

أخي الطالب – أختي الطالبة

في إطار دراسة تربوية علمية نريد من خلالها التعرف على الصفات الحالية التي تميز أساتـــذة الجامعة في مختلف الجوانب المعرفية والمهنية والشخصية والاجتماعية إضافة إلى جانب تقويم الطلبة.

اخترنا أخي (تي) الطالب(ة) أن نتعرف على ذلك من وجهة نظرك، فأنت بحكم المرحلة التي أنت فيها والمستوى الذي بلغته وبحكم الفترة التي قضيتها في الجامعة واحتكاكك بعديد من الأساتذة داخل قاعات الدراسة وخارجها تمكنك من إصدار أحكام وإبداء وجهة نظر تكون اقرب إلى الصحة والدقة والصدق في الأساتذة وهذا ما نؤمله منك.

إليك مجموعة من العبارات المتعلقة بمختلف الصفات التي يمكن أن تصف لنا الأساتذة الجامعييـــن كما هم في الواقع.

والمطلوب منك الإجابة عنها بكل صدق وصراحة ودقة وموضوعية حتى نتمكن من معرفة الحقيقة التي تراها أنت في الأساتذة.

وللإجابة على عبارات الاستبيان يطلب منك ما يلي :

1- قراءة العبارة بكل اهتمام وعناية.

أمام الإجابة المناسبة التي تختارها.(x)2- الإجابة بوضع علامة

3- اجب على كل العبارات ، ولا تترك أي عبارة بدون إجابة منك.

معلومات عن الطالب:

- الجنـــــــــس:.....
- المستـــــــوى:.....
- التخصـــــص : .....
- الكليـــــــــــة:.....

- عموما ينظر إلى أساتذة الجامعة على أنهم :

الرقم	العبارة	كلهم	اغلبهم	بعضهم	قليل جدا منهم
01	متمكنون وملمون بالمقاييس التي يدرسونها				
02	لديهم قدرة على شرح وتوضيح الدروس				
03	يعدون محاضراتهم جيدا				
04	يقدمون محتويات المقياس في الحصص الأولى				
05	يبرزون الجوانب الأساسية لموادهم				
06	موضوعات الدروس منظمة ومرتبة بشكل منطقي				
07	يقدمون القدر الكافي من المعلومات الضرورية للطلبة				
08	لديهم القدرة على تبسيط وشرح الأفكار الصعبة				
09	مطلعون على مجال تخصصهم				
10	لديهم القدرة على التعليم				
11	لديهم القدرة على التفكير الإبداعي				
12	يستعملون منهجية واضحة في تقديم الدروس				
13	يقدمون دروسهم بأسلوب مشوق				
14	أفكارهم متسلسلة ومنطقية				
15	لديهم قدرة على إيصال المعلومات				
16	يربطون المادة العلمية بالواقع وخبرات الحياة				
17	يربطون المعلومات الجديدة بالأفكار السابقة				
18	يستخدمون أسلوب المناقشة في عرض الدروس				
19	يعتمدون أسلوب الإلقاء في عرض الدروس				
20	يراعون الفروق الموجودة بين الطلاب في ذكائهم				
21	يفسحون المجال للطلبة للكشف عن قدراتهم				
22	ينوعون في الأمثلة والتطبيقات				
23	يستمعون لأسئلة ومناقشة الطلبة				
24	يشجعون الطلبة على المشاركة والحوار				
25	يراعون مختلف مستويات الطلبة أثناء التدريس				
26	لديهم القدرة على التكيف مع مختلف العقليات والذهنيات				
27	يبدون مستعدين فكريا للتدريس				
28	يظهرون حماسهم لموادهم				
29	يفتخرون بمهنتهم ويعتزون بها				
30	يعتبرون مهنتهم مهنة إنسانية مقدسة				
31	لديهم معرفة بأهداف التعليم الجامعي				
32	لديهم إلمام بالمفاهيم الأساسية لتخصصهم				
33	لديهم معرفة بالخصائص النفسية للطلاب				

34	لديهم كفاءة في تخصصهم				
الرقم	العبارة	كلهم	اغلبهم	بعضهم	قليل جدا منهم
35	ملتزمون بمواعيد المحاضرات والدروس				
36	يؤدون عملهم بتفاني وإخلاص				
37	يستغلون وقت التدريس في التدريس فعلا				
38	قادرون على إدارة وضبط سلوك الطلبة داخل القاعة				
39	لديهم إحساس بالمسؤولية اتجاه مهنتهم				
40	يبذلون جهودا لجعل المادة العلمية واضحة				
41	مهتمون باستيعاب الطلبة للدروس				
42	يؤدون حصصهم بتخطيط مدروس				
43	يحرصون على توفير جو محفز للطلبة على التعلم				
44	يتصرفون بحزم مع الطلبة في المواقف التي تتطلب ذلك				
45	صادقون في تعاملهم مع الطلبة				
46	يحسنون الحديث مع الطلبة				
47	يظهرون اللباقة والتأدب في تعاملهم مع الطلبة				
48	يحسنون التصرف في مختلف المواقف				
49	يتجنبون جرح مشاعر الطلاب				
50	يعرفون حدود تعاملهم مع الطلبة				
51	لديهم القدرة على التعبير السليم				
52	يحرصون على ارتداء الهندام اللائق تربويا واجتماعيا				
53	يتمتعون بالحيوية والنشاط				
54	يظهرون بحركات متزنة				
55	أقوالهم توافق أفعالهم				
56	يتحلون بالصبر مع الطلبة				
57	يتصفون بالعدل بين طلبتهم				
58	يتصفون بالأمانة في عملهم				
59	لديهم القدرة على كسب ثقة طلبتهم				
60	يظهرون استقامة في السلوك				
61	يتميزون بالتسامح مع المخطئين من الطلبة				
62	يمثلون قدوة حسنة للطلبة				
63	يبدون شخصيات فعالة ومؤثرة في الطلبة				
64	يبدون ثقتهم بأنفسهم				
65	يتميزون بالاتزان الانفعالي والنفسي				
66	يتميزون بالمرونة في التفكير				
67	يتميزون ببشاشة الوجه				
68	يتميزون بالذكاء والفطنة				

69	يبعثون الأمل والتفاؤل عند الطلبة				
الرقم	العبارة	كلهم	اغلبهم	بعضهم	قليل جدا منهم
70	يتميزون بالصراحة والوضوح مع الطلبة				
71	لديهم علاقات حسنة مع الطلاب				
72	يميلون إلى التواضع في معاملة الطلاب				
73	يعاملون الطلاب بالمساواة				
74	مهذبون في تعاملهم مع الطلبة				
75	يرفعون الروح المعنوية لدى الطلاب				
76	يحرصون على تفاعلهم الايجابي مع الطلاب				
77	يقودون طلبتهم بطريقة ديمقراطية				
78	يحترمون الرأي المخالف لرأيهم				
79	يحرصون على نشر علاقات التعاون بين الطلبة				
80	يحترمون شخصية الطالب بغض النظر عن نجاحه أو فشله				
81	يتيحون الفرصة للطلبة للتعبير عن مشكلاتهم الدراسية				
82	يسعون لمساعدة الطلبة لتخطي الصعوبات				
83	يساهمون في إرشاد طلبتهم وتوجيههم				
84	ملتزمون بالمبادئ والقيم والعادات الاجتماعية				
85	يمثلون نماذج اجتماعية صالحة في المجتمع				
86	يحرصون على خدمة المجتمع انطلاقا من مهنتهم				
87	يضعون أسئلة تشمل جميع محتويات المقياس				
88	الامتحانات تهدف إلى معرفة مدى استيعاب الطلبة للدروس				
89	ينوعون في الأسئلة (أسئلة الحفظ والفهم والتحليل)				
90	يضعون أسئلة متوسطة الصعوبة				
91	الامتحانات ملائمة لمستويات معظم الطلاب				
92	يعدلون بين الطلبة في وضع العلامات				
93	يتبعون معايير واضحة في تقييم الطلاب				
94	يتوخون الدقة والموضوعية في تصحيح الامتحانات				
95	يطلعون الطلاب على سلم التنقيط والإجابة النموذجية				
96	يقيمون الأعمال التطبيقية للطلبة بعدالة واستحقاق				

الملحق رقم02: استبيان الدراسة الأساسية

أخي الطالب – أختي الطالبة

في إطار دراسة تربوية علمية نريد من خلالها التعرف على الصفات الحالية التي تميـز أساتـذة الجامعة في مختلف الجوانب المعرفية والمهنية والشخصية والاجتماعية إضافة إلى جانب تقويم الطلبة.

اخترنا أخي (تي) الطالب(ة) أن نتعرف على ذلك من وجهة نظرك، فأنت بحكم المرحلة التي أنت فيها والمستوى الذي بلغته وبحكم الفترة التي قضيتها في الجامعة واحتكاكك بعديد من الأساتذة داخل قاعات الدراسة وخارجها تمكنك من إصدار أحكام وإبداء وجهة نظر تكون اقرب إلى الصحة والدقة والصدق في الأساتذة وهذا ما نؤمله منك.

إليك مجموعة من العبارات المتعلقة بمختلف الصفات التي يمكن أن تصف لنا الأساتذة الجامعيين كما هم في الواقع.

و المطلوب منك الإجابة عنها بكل صدق وصراحة ودقة وموضوعية حتى نتمكن من معرفة الحقيقـــــة التي تراها أنت في الأساتذة.

وللإجابة على عبارات الاستبيان يطلب منك ما يلي :

1- قراءة العبارة بكل اهتمام وعناية.

2- الإجابة بوضع علامة (x)أمام الإجابة المناسبة التي تختارها.

3- اجب على كل العبارات ، ولا تترك أي عبارة بدون إجابة منك.

معلومات عن الطالب: -الجنـــــــس:.....

- المستـــــــوى:.....

- التخصـــــص : .....

- الكليـــــــــة:.....

- **عموما ينظر إلى أساتذة الجامعة على أنهم:**

الرقم	العبارة	كلهم	اغلبهم	بعضهم	قليل جدا منهم
01	متمكنون وملمون بالمقاييس التي يدرسونها				
02	يعدون محاضراتهم جيدا				
03	يقدمون محتويات المقياس في الحصص الأولى				
04	يبرزون الجوانب الأساسية لموادهم				
05	موضوعات الدروس منظمة ومرتبة بشكل منطقي				
06	يقدمون القدر الكافي من المعلومات الضرورية للطلبة				
07	لديهم القدرة على تبسيط وشرح الأفكار الصعبة				
08	مطلعون على مجال تخصصهم				
09	لديهم القدرة على التفكير الإبداعي				
10	يستعملون منهجية واضحة في تقديم الدروس				
11	يقدمون دروسهم بأسلوب مشوق				
12	أفكارهم متسلسلة ومنطقية				
13	لديهم قدرة على إيصال المعلومات				
14	يربطون المادة العلمية بالواقع وخبرات الحياة				
15	يربطون المعلومات الجديدة بالأفكار السابقة				
16	يستخدمون أسلوب المناقشة في عرض الدروس				
17	يعتمدون أسلوب الإلقاء في عرض الدروس				
18	يراعون الفروق الموجودة بين الطلاب في ذكائهم				
19	يفسحون المجال للطلبة للكشف عن قدراتهم				
20	ينوعون في الأمثلة والتطبيقات				
21	يستمعون لأسئلة ومناقشة الطلبة				
22	يشجعون الطلبة على المشاركة والحوار				
23	لديهم القدرة على التكيف مع مختلف العقليات والذهنيات				
24	يظهرون حماسهم لموادهم				
25	يفتخرون بمهنتهم ويعتزون بها				
26	يعتبرون مهنتهم مهنة إنسانية مقدسة				
27	لديهم معرفة بأهداف التعليم الجامعي				
28	لديهم إلمام بالمفاهيم الأساسية لتخصصهم				
29	لديهم معرفة بالخصائص النفسية للطلاب				
30	لديهم كفاءة في تخصصهم				
31	ملتزمون بمواعيد المحاضرات والدروس				
32	يؤدون عملهم بتفاني وإخلاص				
33	يستغلون وقت التدريس في التدريس فعلا				
34	قادرون على إدارة وضبط سلوك الطلبة داخل القاعة				
35	لديهم إحساس بالمسؤولية اتجاه مهنتهم				

الرقم	العبارة	كلهم	اغلبهم	بعضهم	قليل جدا منهم
36	يبذلون جهودا لجعل المادة العلمية واضحة				
37	مهتمون باستيعاب الطلبة للدروس				
38	يؤدون حصصهم بتخطيط مدروس				
39	يحرصون على توفير جو محفز للطلبة على التعلم				
40	يتصرفون بحزم مع الطلبة في المواقف التي تتطلب ذلك				
41	صادقون في تعاملهم مع الطلبة				
42	يحسنون الحديث مع الطلبة				
43	يظهرون اللباقة والتأدب في تعاملهم مع الطلبة				
44	يحسنون التصرف في مختلف المواقف				
45	يتجنبون جرح مشاعر الطلاب				
46	يعرفون حدود تعاملهم مع الطلبة				
47	لديهم القدرة على التعبير السليم				
48	يحرصون على ارتداء الهندام اللائق تربويا واجتماعيا				
49	يتمتعون بالحيوية والنشاط				
50	أقوالهم توافق أفعالهم				
51	يتحلون بالصبر مع الطلبة				
52	يتصفون بالعدل بين طلبتهم				
53	يتصفون بالأمانة في عملهم				
54	لديهم القدرة على كسب ثقة طلبتهم				
55	يظهرون استقامة في السلوك				
56	يتميزون بالتسامح مع المخطئين من الطلبة				
57	يمثلون قدوة حسنة للطلبة				
58	يبدون شخصيات فعالة ومؤثرة في الطلبة				
59	لديهم ثقة بأنفسهم				
60	يتميزون بالاتزان الانفعالي والنفسي				
61	يتميزون بالمرونة في التفكير				
62	يتميزون ببشاشة الوجه				
63	يتميزون بالذكاء والفطنة				
64	يتميزون بالصراحة والوضوح مع الطلبة				
65	لديهم علاقات حسنة مع الطلاب				
66	يميلون إلى التواضع في معاملة الطلاب				
67	يعاملون الطلاب بالمساواة				
68	مهذبون في تعاملهم مع الطلبة				
69	يرفعون الروح المعنوية لدى الطلاب				
70	يحرصون على تفاعلهم الايجابي مع الطلاب				
71	يحترمون الرأي المخالف لرأيهم				

الرقم	العبارة	كلهم	اغلبهم	بعضهم	قليل جدا منهم
72	يحترمون شخصية الطالب بغض النظر عن نجاحه أو فشله				
73	يتيحون الفرصة للطلبة للتعبير عن مشكلاتهم الدراسية				
74	يساهمون في إرشاد طلبتهم وتوجيههم				
75	ملتزمون بالمبادئ والقيم والعادات الاجتماعية				
76	يحرصون على خدمة المجتمع انطلاقا من مهنتهم				
77	يضعون أسئلة تشمل جميع محتويات المقياس				
78	الامتحانات تهدف إلى معرفة مدى استيعاب الطلبة للدروس				
79	ينوعون في الأسئلة (أسئلة الحفظ والفهم والتحليل)				
80	يضعون أسئلة متوسطة الصعوبة				
81	الامتحانات ملائمة لمستويات معظم الطلاب				
82	يعدلون بين الطلبة في وضع العلامات				
83	يتبعون معايير واضحة في تقييم الطلاب				
84	يتوخون الدقة والموضوعية في تصحيح الامتحانات				
85	يطلعون الطلاب على سلم التنقيط والإجابة النموذجية				
86	يقيمون الأعمال التطبيقية للطلبة بعدالة واستحقاق				

الملحق رقم03:نتائج الدراسة

Frequency Table

SEX

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1,00	327	28,8	28,8	28,8
	2,00	809	71,2	71,2	100,0
	Total	1136	99,9	100,0	
Missing	System	1	,1		
Total		1137	100,0		

NIV

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	3,00	523	46,0	46,0	46,0
	4,00	614	54,0	54,0	100,0
	Total	1137	100,0	100,0	

SPEC

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	10,00	300	26,4	26,4	26,4
	11,00	106	9,3	9,3	35,7
	12,00	108	9,5	9,5	45,2
	13,00	141	12,4	12,4	57,6
	14,00	77	6,8	6,8	64,4
	15,00	16	1,4	1,4	65,8
	16,00	41	3,6	3,6	69,4
	17,00	163	14,3	14,3	83,7
	18,00	109	9,6	9,6	93,3
	19,00	76	6,7	6,7	100,0
	Total	1137	100,0	100,0	

FAC

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	20,00	300	26,4	26,4	26,4
	30,00	214	18,8	18,8	45,2
	40,00	218	19,2	19,2	64,4
	50,00	220	19,3	19,3	83,7
	60,00	185	16,3	16,3	100,0
	Total	1137	100,0	100,0	

T-Test-sex

Group Statistics

	SEX	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
TOTACOG	1,00	327	45,9358	11,5083	,6364
	2,00	809	47,4475	10,3406	,3636
TOTALPRO	1,00	327	35,2661	9,7301	,5381
	2,00	809	36,4944	8,7015	,3059
TOTALCOM	1,00	327	48,8593	13,7466	,7602
	2,00	809	49,5315	12,5593	,4416
TOTALSOC	1,00	327	22,8746	7,1229	,3939
	2,00	809	22,9221	6,7412	,2370
TOTALEVA	1,00	327	20,2141	6,0572	,3350
	2,00	809	20,7911	5,6739	,1995
TOTAL	1,00	327	173,1498	42,5034	2,3504
	2,00	809	177,1867	36,7536	1,2922

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
									95% Confidence Interval of the Difference	
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	Lower	Upper
TOTACOG	Equal variances assumed	2,110	,147	-2,158	1134	,031	-1,5117	,7005	-2,8861	-,1373
	Equal variances not assumed			-2,063	549,865	,040	-1,5117	,7329	-2,9514	-7,20E-02
TOTALPRO	Equal variances assumed	3,862	,050	-2,081	1134	,038	-1,2284	,5904	-2,3867	-7,00E-02
	Equal variances not assumed			-1,985	547,739	,048	-1,2284	,6190	-2,4442	-1,25E-02
TOTALCOM	Equal variances assumed	3,551	,060	-,794	1134	,427	-,6722	,8461	-2,3323	,9879
	Equal variances not assumed			-,765	557,490	,445	-,6722	,8791	-2,3990	1,0546
TOTALSOC	Equal variances assumed	2,287	,131	-,106	1134	,916	-4,751E-02	,4491	-,9286	,8336
	Equal variances not assumed			-,103	574,402	,918	-4,751E-02	,4597	-,9504	,8554
TOTALEVA	Equal variances assumed	1,071	,301	-1,522	1134	,128	-,5770	,3792	-1,3210	,1670
	Equal variances not assumed			-1,480	569,346	,139	-,5770	,3899	-1,3428	,1887
TOTAL	Equal variances assumed	6,905	,009	-1,600	1134	,110	-4,0368	2,5226	-8,9862	,9126
	Equal variances not assumed			-1,505	533,189	,133	-4,0368	2,6822	-9,3058	1,2322

T-Test-niv

Group Statistics

	NIV	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
TOTACOG	3,00	523	46,9273	10,3882	,4542
	4,00	614	47,1075	10,9843	,4433
TOTALPRO	3,00	523	35,9484	8,7362	,3820
	4,00	614	36,3143	9,2589	,3737
TOTALCOM	3,00	523	48,9197	12,9704	,5672
	4,00	614	49,6775	12,8543	,5188
TOTALSOC	3,00	523	22,6329	6,6294	,2899
	4,00	614	23,1368	7,0260	,2835
TOTALEVA	3,00	523	20,1683	5,6146	,2455
	4,00	614	21,0049	5,9125	,2386
TOTAL	3,00	523	174,5966	37,1719	1,6254
	4,00	614	177,2410	39,5930	1,5978

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
									95% Confidence Interval of the Difference	
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	Lower	Upper
TOTACOG	Equal variances assumed	3,158	,076	-,283	1135	,778	-,1801	,6375	-1,4310	1,0707
	Equal variances not assumed			-,284	1122,642	,777	-,1801	,6347	-1,4255	1,0652
TOTALPRO	Equal variances assumed	3,922	,048	-,682	1135	,496	-,3660	,5369	-1,4193	,6874
	Equal variances not assumed			-,685	1123,176	,494	-,3660	,5344	-1,4144	,6825
TOTALCOM	Equal variances assumed	,167	,683	-,987	1135	,324	-,7578	,7681	-2,2648	,7492
	Equal variances not assumed			-,986	1103,235	,324	-,7578	,7686	-2,2660	,7503
TOTALSOC	Equal variances assumed	2,429	,119	-1,237	1135	,216	-,5039	,4074	-1,3032	,2954
	Equal variances not assumed			-1,243	1123,174	,214	-,5039	,4055	-1,2995	,2917
TOTALEVA	Equal variances assumed	1,641	,200	-2,434	1135	,015	-,8366	,3438	-1,5111	-,1621
	Equal variances not assumed			-2,444	1121,668	,015	-,8366	,3424	-1,5084	-,1649
TOTAL	Equal variances assumed	4,700	,030	-1,154	1135	,249	-2,6445	2,2908	-7,1392	1,8502
	Equal variances not assumed			-1,160	1124,291	,246	-2,6445	2,2793	-7,1166	1,8276

Oneway-spec

- Means-spec

Report

SPEC		TOTACOG	TOTALPRO	TOTALCOM	TOTALSOC	TOTALEVA	TOTAL
10,00	Mean	48,2800	36,8633	48,1600	22,4267	20,8133	176,5433
	N	300	300	300	300	300	300
	Std. Deviation	11,4118	9,6482	12,7747	6,4345	5,7342	39,6514
11,00	Mean	46,3679	35,2642	50,7264	23,6132	21,8113	177,7830
	N	106	106	106	106	106	106
	Std. Deviation	9,2431	8,3601	12,9133	6,8516	5,9970	37,0248
12,00	Mean	45,3611	34,8611	49,0926	22,9444	20,3981	172,6574
	N	108	108	108	108	108	108
	Std. Deviation	9,9995	8,7493	13,8352	6,7323	5,7094	38,6751
13,00	Mean	51,4610	39,5248	52,4894	23,8794	20,5745	187,9291
	N	141	141	141	141	141	141
	Std. Deviation	9,8558	8,1701	11,3971	6,3701	5,5307	34,6308
14,00	Mean	50,0000	35,1169	46,6234	21,5714	19,4026	172,7143
	N	77	77	77	77	77	77
	Std. Deviation	10,1554	7,8623	11,7047	6,7987	5,3858	34,5729
15,00	Mean	48,1250	37,0000	53,0000	27,3125	23,1875	188,6250
	N	16	16	16	16	16	16
	Std. Deviation	11,9937	10,5578	16,1328	8,4673	6,5444	46,2153
16,00	Mean	44,0976	34,8049	48,0244	22,2927	21,2195	170,4390
	N	41	41	41	41	41	41
	Std. Deviation	11,0404	7,8715	10,9806	6,1897	6,2390	37,0662
17,00	Mean	43,7853	35,2393	50,6380	23,6135	20,6074	173,8834
	N	163	163	163	163	163	163
	Std. Deviation	9,0525	8,5338	12,8955	7,5599	5,7857	36,8181
18,00	Mean	48,2385	38,1376	52,4037	23,6055	21,3394	183,7248
	N	109	109	109	109	109	109
	Std. Deviation	10,2007	8,7416	13,2414	6,6792	5,8202	38,3768
19,00	Mean	40,6579	30,7763	41,9211	20,1711	17,9605	151,4868
	N	76	76	76	76	76	76
	Std. Deviation	11,0231	8,8477	12,0673	7,1319	5,4441	37,6763
Total	Mean	47,0246	36,1460	49,3289	22,9050	20,6201	176,0246
	N	1137	1137	1137	1137	1137	1137
	Std. Deviation	10,7099	9,0201	12,9077	6,8481	5,7899	38,5041

ANOVA

		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
TOTACOG	Between Groups	9596,480	9	1066,276	9,956	,000
	Within Groups	120704,8	1127	107,103		
	Total	130301,3	1136			
TOTALPRO	Between Groups	4949,495	9	549,944	7,085	,000
	Within Groups	87478,269	1127	77,620		
	Total	92427,764	1136			
TOTALCOM	Between Groups	8360,821	9	928,980	5,787	,000
	Within Groups	180906,2	1127	160,520		
	Total	189267,0	1136			
TOTALSOC	Between Groups	1422,350	9	158,039	3,435	,000
	Within Groups	51851,391	1127	46,008		
	Total	53273,741	1136			
TOTALEVA	Between Groups	995,568	9	110,619	3,362	,000
	Within Groups	37086,295	1127	32,907		
	Total	38081,863	1136			
TOTAL	Between Groups	79248,172	9	8805,352	6,183	,000
	Within Groups	1604945	1127	1424,086		
	Total	1684193	1136			

Oneway-fac

- Means-

Report

FAC		TOTACOG	TOTALPRO	TOTALCOM	TOTALSOC	TOTALEVA	TOTAL
20,00	Mean	48,2800	36,8633	48,1600	22,4267	20,8133	176,5433
	N	300	300	300	300	300	300
	Std. Deviation	11,4118	9,6482	12,7747	6,4345	5,7342	39,6514
30,00	Mean	45,8598	35,0607	49,9019	23,2757	21,0981	175,1963
	N	214	214	214	214	214	214
	Std. Deviation	9,6229	8,5410	13,3801	6,7840	5,8826	37,8650
40,00	Mean	50,9450	37,9679	50,4174	23,0642	20,1606	182,5550
	N	218	218	218	218	218	218
	Std. Deviation	9,9638	8,3171	11,8187	6,6023	5,4963	35,2915
50,00	Mean	44,1591	35,2864	50,3227	23,6364	20,9091	174,3136
	N	220	220	220	220	220	220
	Std. Deviation	9,6948	8,5488	12,8237	7,4506	5,9389	37,6550
60,00	Mean	45,1243	35,1135	48,0973	22,1946	19,9514	170,4811
	N	185	185	185	185	185	185
	Std. Deviation	11,1619	9,4841	13,7482	7,0561	5,8943	41,1823
Total	Mean	47,0246	36,1460	49,3289	22,9050	20,6201	176,0246
	N	1137	1137	1137	1137	1137	1137
	Std. Deviation	10,7099	9,0201	12,9077	6,8481	5,7899	38,5041

ANOVA

		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
TOTACOG	Between Groups	6588,124	4	1647,031	15,071	,000
	Within Groups	123713,2	1132	109,287		
	Total	130301,3	1136			
TOTALPRO	Between Groups	1489,807	4	372,452	4,636	,001
	Within Groups	90937,957	1132	80,334		
	Total	92427,764	1136			
TOTALCOM	Between Groups	1236,370	4	309,092	1,861	,115
	Within Groups	188030,6	1132	166,105		
	Total	189267,0	1136			
TOTALSOC	Between Groups	314,617	4	78,654	1,681	,152
	Within Groups	52959,125	1132	46,784		
	Total	53273,741	1136			
TOTALEVA	Between Groups	207,252	4	51,813	1,549	,186
	Within Groups	37874,611	1132	33,458		
	Total	38081,863	1136			
TOTAL	Between Groups	15853,734	4	3963,434	2,689	,030
	Within Groups	1668340	1132	1473,798		
	Total	1684193	1136			

T-Test-majalat-sex

Group Statistics

	SEX	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
GOMAT	1,00	327	18,7798	5,1063	,2824
	2,00	809	19,6477	4,8119	,1692
GOTORK	1,00	327	15,6697	4,2888	,2372
	2,00	809	16,1273	3,9076	,1374
GOMETH	1,00	327	11,4862	3,7831	,2092
	2,00	809	11,6724	3,6486	,1283
PROIST	1,00	327	15,0520	4,3463	,2403
	2,00	809	15,7318	4,0828	,1435
PROADAA	1,00	327	20,2141	6,1552	,3404
	2,00	809	20,7627	5,5845	,1963
COMSOLK	1,00	327	18,8777	5,7545	,3182
	2,00	809	19,2274	5,3330	,1875
COMMORAL	1,00	327	15,3028	4,8591	,2687
	2,00	809	15,4252	4,6103	,1621
COM400	1,00	327	14,6789	4,4471	,2459
	2,00	809	14,8789	4,0176	,1413
SOSCC1	1,00	327	7,6972	2,7731	,1534
	2,00	809	7,5983	2,5948	9,123E-02
SOSDD	1,00	327	15,1774	4,9239	,2723
	2,00	809	15,3239	4,6924	,1650
EVAEXAM	1,00	327	11,0367	3,5254	,1950
	2,00	809	11,7046	3,4802	,1224
EVACORRE	1,00	327	9,1774	3,3368	,1845
	2,00	809	9,0865	3,1442	,1105

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
									95% Confidence Interval of the Difference	
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	Lower	Upper
GOMAT	Equal variances assumed	1,862	,173	-2,704	1134	,007	-,8679	,3210	-1,4977	-,2381
	Equal variances not assumed			-2,637	572,281	,009	-,8679	,3292	-1,5144	-,2214
GOTORK	Equal variances assumed	3,337	,068	-1,737	1134	,083	-,4576	,2635	-,9746	5,939E-02
	Equal variances not assumed			-1,670	556,218	,096	-,4576	,2741	-,9960	8,078E-02
GOMETH	Equal variances assumed	,049	,825	-,770	1134	,441	-,1862	,2417	-,6603	,2880
	Equal variances not assumed			-,759	583,910	,448	-,1862	,2454	-,6682	,2958
PROIST	Equal variances assumed	1,329	,249	-2,493	1134	,013	-,6798	,2726	-1,2147	-,1449
	Equal variances not assumed			-2,428	570,738	,015	-,6798	,2800	-1,2296	-,1299
PROADAA	Equal variances assumed	2,438	,119	-1,455	1134	,146	-,5486	,3771	-1,2885	,1913
	Equal variances not assumed			-1,396	554,265	,163	-,5486	,3930	-1,3205	,2233
COMSOLK	Equal variances assumed	3,778	,052	-,978	1134	,328	-,3498	,3576	-1,0515	,3519
	Equal variances not assumed			-,947	564,204	,344	-,3498	,3694	-1,0752	,3757
COMMORAL	Equal variances assumed	1,425	,233	-,399	1134	,690	-,1225	,3069	-,7246	,4797
	Equal variances not assumed			-,390	575,655	,696	-,1225	,3138	-,7388	,4939
COM400	Equal variances assumed	5,113	,024	-,736	1134	,462	-,2000	,2717	-,7330	,3331
	Equal variances not assumed			-,705	552,319	,481	-,2000	,2836	-,7570	,3571
SOSCC1	Equal variances assumed	2,251	,134	,571	1134	,568	9,898E-02	,1735	-,2414	,4394
	Equal variances not assumed			,555	568,828	,579	9,898E-02	,1784	-,2515	,4495
SOSDD	Equal variances assumed	2,572	,109	-,470	1134	,639	-,1465	,3119	-,7585	,4655
	Equal variances not assumed			-,460	577,859	,646	-,1465	,3184	-,7718	,4788
EVAEXAM	Equal variances assumed	,165	,685	-2,918	1134	,004	-,6679	,2289	-1,1170	-,2187
	Equal variances not assumed			-2,902	596,101	,004	-,6679	,2302	-1,1199	-,2158
EVACORRE	Equal variances assumed	,455	,500	,433	1134	,665	9,084E-02	,2097	-,3207	,5024
	Equal variances not assumed			,422	572,252	,673	9,084E-02	,2151	-,3316	,5133

T-Test-majalat-niv

Group Statistics

	NIV	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
GOMAT	3,00	523	19,5679	4,7999	,2099
	4,00	614	19,2638	5,0082	,2021
GOTORK	3,00	523	16,0153	3,9865	,1743
	4,00	614	15,9919	4,0693	,1642
GOMETH	3,00	523	11,3442	3,6018	,1575
	4,00	614	11,8518	3,7424	,1510
PROIST	3,00	523	15,3920	4,0779	,1783
	4,00	614	15,6710	4,2529	,1716
PROADAA	3,00	523	20,5564	5,5735	,2437
	4,00	614	20,6433	5,9092	,2385
COMSOLK	3,00	523	18,8700	5,4360	,2377
	4,00	614	19,3371	5,4703	,2208
COMMORAL	3,00	523	15,3021	4,6462	,2032
	4,00	614	15,4625	4,7103	,1901
COM400	3,00	523	14,7476	4,2953	,1878
	4,00	614	14,8779	4,0142	,1620
SOSCC1	3,00	523	7,5927	2,5947	,1135
	4,00	614	7,6498	2,6936	,1087
SOSDD	3,00	523	15,0402	4,5768	,2001
	4,00	614	15,4870	4,8985	,1977
EVAEXAM	3,00	523	11,1893	3,4653	,1515
	4,00	614	11,7834	3,5165	,1419
EVACORRE	3,00	523	8,9790	3,0784	,1346
	4,00	614	9,2215	3,2976	,1331

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
									95% Confidence Interval of the Difference	
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	Lower	Upper
GOMAT	Equal variances assumed	,971	,325	1,040	1135	,299	,3040	,2924	-,2696	,8777
	Equal variances not assumed			1,043	1119,344	,297	,3040	,2914	-,2677	,8757
GOTORK	Equal variances assumed	,316	,574	,098	1135	,922	2,344E-02	,2399	-,4472	,4941
	Equal variances not assumed			,098	1113,118	,922	2,344E-02	,2395	-,4465	,4933
GOMETH	Equal variances assumed	,330	,566	-2,319	1135	,021	-,5076	,2189	-,9371	-7,82E-02
	Equal variances not assumed			-2,326	1118,229	,020	-,5076	,2182	-,9358	-7,95E-02
PROIST	Equal variances assumed	1,592	,207	-1,124	1135	,261	-,2790	,2483	-,7663	,2082
	Equal variances not assumed			-1,127	1119,222	,260	-,2790	,2475	-,7647	,2066
PROADAA	Equal variances assumed	2,368	,124	-,254	1135	,800	-8,692E-02	,3426	-,7591	,5852
	Equal variances not assumed			-,255	1123,263	,799	-8,692E-02	,3410	-,7559	,5821
COMSOLK	Equal variances assumed	,821	,365	-1,439	1135	,150	-,4672	,3246	-1,1040	,1697
	Equal variances not assumed			-1,440	1108,551	,150	-,4672	,3244	-1,1037	,1694
COMMORAL	Equal variances assumed	,550	,459	-,576	1135	,565	-,1604	,2785	-,7069	,3861
	Equal variances not assumed			-,577	1110,978	,564	-,1604	,2782	-,7063	,3855
COM400	Equal variances assumed	1,868	,172	-,528	1135	,598	-,1302	,2467	-,6143	,3538
	Equal variances not assumed			-,525	1079,042	,600	-,1302	,2480	-,6169	,3564
SOSCC1	Equal variances assumed	,636	,425	-,362	1135	,717	-5,710E-02	,1576	-,3663	,2521
	Equal variances not assumed			-,363	1117,997	,716	-5,710E-02	,1571	-,3654	,2512
SOSDD	Equal variances assumed	2,902	,089	-1,580	1135	,114	-,4468	,2828	-1,0018	,1081
	Equal variances not assumed			-1,588	1125,323	,112	-,4468	,2813	-,9988	,1051
EVAEXAM	Equal variances assumed	,069	,793	-2,858	1135	,004	-,5941	,2078	-1,0019	-,1863
	Equal variances not assumed			-2,862	1111,283	,004	-,5941	,2076	-1,0014	-,1868
EVACORRE	Equal variances assumed	3,441	,064	-1,274	1135	,203	-,2425	,1903	-,6160	,1309
	Equal variances not assumed			-1,281	1125,496	,200	-,2425	,1893	-,6139	,1289

Oneway-spec-majalat

Report

SPEC		GOMAT	GOTORK	GOMETH	PROIST	PROADAA	COMSOLK	COMMORAL	COM400	SOSCC1	SOSDD	EVAEXAM	EVACORRE
10,00	Mean	19,3767	16,9233	11,9800	16,0833	20,7800	18,3133	15,0367	14,8100	7,3833	15,0433	11,9933	8,8200
	N	300	300	300	300	300	300	300	300	300	300	300	300
	Std. Deviation	4,9770	4,3096	3,9274	4,4485	6,0193	5,3713	4,6332	3,9783	2,4433	4,5531	3,5092	3,1188
	Sum	5813,00	5077,00	3594,00	4825,00	6234,00	5494,00	4511,00	4443,00	2215,00	4513,00	3598,00	2646,00
	% of Total Sum	26,3%	27,9%	27,2%	27,3%	26,6%	25,3%	25,8%	26,4%	25,6%	26,0%	27,5%	25,5%
11,00	Mean	19,4057	15,7358	11,2264	15,2736	19,9906	19,7075	15,6604	15,3585	7,8302	15,7830	11,9528	9,8585
	N	106	106	106	106	106	106	106	106	106	106	106	106
	Std. Deviation	4,2623	3,4429	3,2375	3,7098	5,3175	5,1602	4,4655	4,6969	2,4474	4,9261	3,4871	3,3136
	Sum	2057,00	1668,00	1190,00	1619,00	2119,00	2089,00	1660,00	1628,00	830,00	1673,00	1267,00	1045,00
	% of Total Sum	9,3%	9,2%	9,0%	9,2%	9,0%	9,6%	9,5%	9,7%	9,6%	9,6%	9,7%	10,1%
12,00	Mean	18,9074	15,3241	11,1296	15,0556	19,8056	19,6944	15,0463	14,3519	7,6389	15,3056	11,1852	9,2130
	N	108	108	108	108	108	108	108	108	108	108	108	108
	Std. Deviation	4,7351	3,9644	3,0696	4,2268	5,6261	6,0934	4,6732	4,2190	2,8431	4,5147	3,4537	3,1535
	Sum	2042,00	1655,00	1202,00	1626,00	2139,00	2127,00	1625,00	1550,00	825,00	1653,00	1208,00	995,00
	% of Total Sum	9,3%	9,1%	9,1%	9,2%	9,1%	9,8%	9,3%	9,2%	9,5%	9,5%	9,2%	9,6%
13,00	Mean	22,0780	16,8723	12,5106	17,0426	22,4823	20,5674	16,6596	15,2624	7,7660	16,1135	11,6241	8,9504
	N	141	141	141	141	141	141	141	141	141	141	141	141
	Std. Deviation	4,6369	3,9621	3,7122	3,8672	5,3966	5,0784	4,4655	3,5267	2,4774	4,5546	3,6066	2,8941
	Sum	3113,00	2379,00	1764,00	2403,00	3170,00	2900,00	2349,00	2152,00	1095,00	2272,00	1639,00	1262,00
	% of Total Sum	14,1%	13,1%	13,4%	13,6%	13,5%	13,3%	13,4%	12,8%	12,6%	13,1%	12,5%	12,2%
14,00	Mean	20,2597	17,0130	12,7273	15,3117	19,8052	17,6883	14,4545	14,4805	6,7532	14,8182	11,1039	8,2987
	N	77	77	77	77	77	77	77	77	77	77	77	77
	Std. Deviation	5,0482	3,6183	3,8410	3,6392	5,3950	4,9637	4,6099	3,7753	2,3122	4,9861	3,2710	3,0395
	Sum	1560,00	1310,00	980,00	1179,00	1525,00	1362,00	1113,00	1115,00	520,00	1141,00	855,00	639,00
	% of Total Sum	7,1%	7,2%	7,4%	6,7%	6,5%	6,3%	6,4%	6,6%	6,0%	6,6%	6,5%	6,2%
15,00	Mean	19,3125	16,2500	12,5625	15,5000	21,5000	20,0000	16,4375	16,5625	8,8125	18,5000	12,8125	10,3750
	N	16	16	16	16	16	16	16	16	16	16	16	16
	Std. Deviation	4,6864	4,0415	5,0328	4,9261	6,0222	6,3770	6,3976	5,1247	3,5065	5,6095	3,8161	3,7749
	Sum	309,00	260,00	201,00	248,00	344,00	320,00	263,00	265,00	141,00	296,00	205,00	166,00
	% of Total Sum	1,4%	1,4%	1,5%	1,4%	1,5%	1,5%	1,5%	1,6%	1,6%	1,7%	1,6%	1,6%
16,00	Mean	17,5366	15,1951	11,3659	14,4878	20,3171	18,9268	15,5610	13,5366	7,4146	14,8780	10,9512	10,2683
	N	41	41	41	41	41	41	41	41	41	41	41	41
	Std. Deviation	4,9046	3,9065	3,6929	3,4214	5,5337	4,5077	4,5169	3,4212	2,2133	4,4564	3,2783	3,5144
	Sum	719,00	623,00	466,00	594,00	833,00	776,00	638,00	555,00	304,00	610,00	449,00	421,00
	% of Total Sum	3,3%	3,4%	3,5%	3,4%	3,6%	3,6%	3,6%	3,3%	3,5%	3,5%	3,4%	4,1%
17,00	Mean	18,5583	14,6687	10,5583	14,9387	20,3006	19,8773	15,6135	15,1472	8,2147	15,3988	11,1534	9,4540
	N	163	163	163	163	163	163	163	163	163	163	163	163
	Std. Deviation	4,2530	3,5067	3,4696	4,0180	5,4650	5,3872	4,6005	4,2328	2,9392	5,0620	3,4401	3,3337
	Sum	3025,00	2391,00	1721,00	2435,00	3309,00	3240,00	2545,00	2469,00	1339,00	2510,00	1818,00	1541,00
	% of Total Sum	13,7%	13,1%	13,0%	13,8%	14,1%	14,9%	14,5%	14,7%	15,4%	14,4%	13,9%	14,9%
18,00	Mean	19,6972	16,2752	12,2661	16,0183	22,1193	20,7615	16,3394	15,3028	7,9908	15,6147	11,9633	9,3761
	N	109	109	109	109	109	109	109	109	109	109	109	109
	Std. Deviation	4,9357	3,7807	3,4578	4,0688	5,7183	5,3193	4,8078	4,4420	2,7199	4,5438	3,4932	3,2852
	Sum	2147,00	1774,00	1337,00	1746,00	2411,00	2263,00	1781,00	1668,00	871,00	1702,00	1304,00	1022,00
	% of Total Sum	9,7%	9,7%	10,1%	9,9%	10,3%	10,4%	10,2%	9,9%	10,0%	9,8%	10,0%	9,9%
19,00	Mean	16,8026	13,9211	9,9342	13,1184	17,6579	15,4079	13,3158	13,1974	6,9474	13,2237	9,7895	8,1711
	N	76	76	76	76	76	76	76	76	76	76	76	76
	Std. Deviation	5,2154	4,0522	3,1468	3,9360	5,6558	4,6222	4,4127	4,3051	2,8886	4,7120	3,2055	2,9230
	Sum	1277,00	1058,00	755,00	997,00	1342,00	1171,00	1012,00	1003,00	528,00	1005,00	744,00	621,00
	% of Total Sum	5,8%	5,8%	5,7%	5,6%	5,7%	5,4%	5,8%	6,0%	6,1%	5,8%	5,7%	6,0%
Total	Mean	19,4037	16,0026	11,6183	15,5427	20,6033	19,1223	15,3887	14,8179	7,6236	15,2814	11,5101	9,1099
	N	1137	1137	1137	1137	1137	1137	1137	1137	1137	1137	1137	1137
	Std. Deviation	4,9137	4,0297	3,6855	4,1738	5,7548	5,4571	4,6795	4,1445	2,6476	4,7564	3,5040	3,1995
	Sum	22062,00	18195,00	13210,00	17672,00	23426,00	21742,00	17497,00	16848,00	8668,00	17375,00	13087,00	10358,00
	% of Total Sum	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

ANOVA

		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
GOMAT	Between Groups	1874,813	9	208,313	9,188	,000
	Within Groups	25552,892	1127	22,673		
	Total	27427,704	1136			
GOTORK	Between Groups	1151,986	9	127,998	8,341	,000
	Within Groups	17295,006	1127	15,346		
	Total	18446,992	1136			
GOMETH	Between Groups	749,600	9	83,289	6,394	,000
	Within Groups	14680,739	1127	13,026		
	Total	15430,339	1136			
PROIST	Between Groups	1018,740	9	113,193	6,796	,000
	Within Groups	18771,441	1127	16,656		
	Total	19790,181	1136			
PROADAA	Between Groups	1605,734	9	178,415	5,583	,000
	Within Groups	36016,374	1127	31,958		
	Total	37622,107	1136			
COMSOLK	Between Groups	2169,000	9	241,000	8,579	,000
	Within Groups	31661,007	1127	28,093		
	Total	33830,007	1136			
COMMORAL	Between Groups	804,740	9	89,416	4,186	,000
	Within Groups	24071,436	1127	21,359		
	Total	24876,176	1136			
COM400	Between Groups	449,978	9	49,998	2,956	,002
	Within Groups	19063,336	1127	16,915		
	Total	19513,314	1136			
SOSCC1	Between Groups	213,870	9	23,763	3,456	,000
	Within Groups	7749,019	1127	6,876		
	Total	7962,888	1136			
SOSDD	Between Groups	666,453	9	74,050	3,334	,000
	Within Groups	25033,486	1127	22,212		
	Total	25699,938	1136			
EVAEXAM	Between Groups	424,849	9	47,205	3,934	,000
	Within Groups	13523,284	1127	11,999		
	Total	13948,134	1136			
EVACORRE	Between Groups	314,658	9	34,962	3,482	,000
	Within Groups	11314,600	1127	10,040		
	Total	11629,258	1136			

Oneway-fac-majalat

Report

FAC		GOMAT	GOTORK	GOMETH	PROIST	PROADAA	COMSOLK	COMMORAL	COM400	SOSCC1	SOSDD	EVAEXAM	EVACORRE
20,00	Mean	19,3767	16,9233	11,9800	16,0833	20,7800	18,3133	15,0367	14,8100	7,3833	15,0433	11,9933	8,8200
	N	300	300	300	300	300	300	300	300	300	300	300	300
	Std. Deviation	4,9770	4,3096	3,9274	4,4485	6,0193	5,3713	4,6332	3,9783	2,4433	4,5531	3,5092	3,1188
	Sum	5813,00	5077,00	3594,00	4825,00	6234,00	5494,00	4511,00	4443,00	2215,00	4513,00	3598,00	2646,00
	% of Total Sum	26,3%	27,9%	27,2%	27,3%	26,6%	25,3%	25,8%	26,4%	25,6%	26,0%	27,5%	25,5%
30,00	Mean	19,1542	15,5280	11,1776	15,1636	19,8972	19,7009	15,3505	14,8505	7,7336	15,5421	11,5654	9,5327
	N	214	214	214	214	214	214	214	214	214	214	214	214
	Std. Deviation	4,5035	3,7123	3,1468	3,9713	5,4634	5,6373	4,5711	4,4801	2,6500	4,7179	3,4834	3,2424
	Sum	4099,00	3323,00	2392,00	3245,00	4258,00	4216,00	3285,00	3178,00	1655,00	3326,00	2475,00	2040,00
	% of Total Sum	18,6%	18,3%	18,1%	18,4%	18,2%	19,4%	18,8%	18,9%	19,1%	19,1%	18,9%	19,7%
40,00	Mean	21,4358	16,9220	12,5872	16,4312	21,5367	19,5505	15,8807	14,9862	7,4083	15,6560	11,4404	8,7202
	N	218	218	218	218	218	218	218	218	218	218	218	218
	Std. Deviation	4,8534	3,8363	3,7508	3,8697	5,5342	5,2125	4,6286	3,6272	2,4632	4,7408	3,4931	2,9558
	Sum	4673,00	3689,00	2744,00	3582,00	4695,00	4262,00	3462,00	3267,00	1615,00	3413,00	2494,00	1901,00
	% of Total Sum	21,2%	20,3%	20,8%	20,3%	20,0%	19,6%	19,8%	19,4%	18,6%	19,6%	19,1%	18,4%
50,00	Mean	18,4227	14,8818	10,8545	14,8955	20,3909	19,7091	15,6636	14,9500	8,1091	15,5273	11,2364	9,6727
	N	220	220	220	220	220	220	220	220	220	220	220	220
	Std. Deviation	4,4155	3,6320	3,6685	3,9751	5,5015	5,3016	4,7152	4,2170	2,8744	5,0472	3,4520	3,4046
	Sum	4053,00	3274,00	2388,00	3277,00	4486,00	4336,00	3446,00	3289,00	1784,00	3416,00	2472,00	2128,00
	% of Total Sum	18,4%	18,0%	18,1%	18,5%	19,1%	19,9%	19,7%	19,5%	20,6%	19,7%	18,9%	20,5%
60,00	Mean	18,5081	15,3081	11,3081	14,8270	20,2865	18,5622	15,0973	14,4378	7,5622	14,6324	11,0703	8,8811
	N	185	185	185	185	185	185	185	185	185	185	185	185
	Std. Deviation	5,2369	4,0536	3,5182	4,2519	6,0889	5,6825	4,8713	4,4961	2,8299	4,7497	3,5356	3,1891
	Sum	3424,00	2832,00	2092,00	2743,00	3753,00	3434,00	2793,00	2671,00	1399,00	2707,00	2048,00	1643,00
	% of Total Sum	15,5%	15,6%	15,8%	15,5%	16,0%	15,8%	16,0%	15,9%	16,1%	15,6%	15,6%	15,9%
Total	Mean	19,4037	16,0026	11,6183	15,5427	20,6033	19,1223	15,3887	14,8179	7,6236	15,2814	11,5101	9,1099
	N	1137	1137	1137	1137	1137	1137	1137	1137	1137	1137	1137	1137
	Std. Deviation	4,9137	4,0297	3,6855	4,1738	5,7548	5,4571	4,6795	4,1445	2,6476	4,7564	3,5040	3,1995
	Sum	22062,00	18195,00	13210,00	17672,00	23426,00	21742,00	17497,00	16848,00	8668,00	17375,00	13087,00	10358,00
	% of Total Sum	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

ANOVA

		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
GOMAT	Between Groups	1273,831	4	318,458	13,784	,000
	Within Groups	26153,873	1132	23,104		
	Total	27427,704	1136			
GOTORK	Between Groups	852,384	4	213,096	13,710	,000
	Within Groups	17594,608	1132	15,543		
	Total	18446,992	1136			
GOMETH	Between Groups	431,580	4	107,895	8,143	,000
	Within Groups	14998,760	1132	13,250		
	Total	15430,339	1136			
PROIST	Between Groups	477,461	4	119,365	6,996	,000
	Within Groups	19312,721	1132	17,061		
	Total	19790,181	1136			
PROADAA	Between Groups	334,485	4	83,621	2,539	,038
	Within Groups	37287,623	1132	32,940		
	Total	37622,107	1136			
COMSOLK	Between Groups	441,739	4	110,435	3,744	,005
	Within Groups	33388,268	1132	29,495		
	Total	33830,007	1136			
COMMORAL	Between Groups	122,607	4	30,652	1,402	,231
	Within Groups	24753,568	1132	21,867		
	Total	24876,176	1136			
COM400	Between Groups	36,985	4	9,246	,537	,708
	Within Groups	19476,329	1132	17,205		
	Total	19513,314	1136			
SOSCC1	Between Groups	82,572	4	20,643	2,965	,019
	Within Groups	7880,317	1132	6,961		
	Total	7962,888	1136			
SOSDD	Between Groups	153,341	4	38,335	1,699	,148
	Within Groups	25546,597	1132	22,568		
	Total	25699,938	1136			
EVAEXAM	Between Groups	124,043	4	31,011	2,539	,038
	Within Groups	13824,091	1132	12,212		
	Total	13948,134	1136			
EVACORRE	Between Groups	175,955	4	43,989	4,348	,002
	Within Groups	11453,302	1132	10,118		
	Total	11629,258	1136			

Descriptive Statistics

	N	Sum	Mean	Std. Deviation
COG0003	1137	2857,00	2,5128	1,0192
COG0008	1137	2798,00	2,4609	,9195
COG0004	1137	2785,00	2,4494	,9657
COG0017	1137	2714,00	2,3870	,9594
COG0021	1137	2696,00	2,3712	1,0232
COG0005	1137	2590,00	2,2779	,9587
COG0022	1137	2530,00	2,2252	,9904
COG0015	1137	2482,00	2,1829	,9009
COG0001	1137	2361,00	2,0765	,7716
COG0014	1137	2329,00	2,0484	,9625
COG0016	1137	2327,00	2,0466	,9375
COG0002	1137	2314,00	2,0352	,7998
COG0006	1137	2306,00	2,0281	,8553
COG0013	1137	2245,00	1,9745	,7437
COG0012	1137	2235,00	1,9657	,7870
COG0010	1137	2206,00	1,9402	,8038
COG0007	1137	2203,00	1,9376	,8289
COG0020	1137	2113,00	1,8584	,8466
COG0019	1137	1997,00	1,7564	,8908
COG0018	1137	1949,00	1,7142	,8832
COG0023	1137	1925,00	1,6931	,8081
COG0009	1137	1848,00	1,6253	,7613
COG0011	1137	1657,00	1,4573	,6420
Valid N (listwise)	1137			

Descriptive Statistics

	N	Sum	Mean	Std. Deviation
PRO0002	1137	3275,00	2,8804	1,0705
PRO0003	1137	2804,00	2,4661	1,1239
PRO0017	1137	2718,00	2,3905	1,0442
PRO0011	1137	2673,00	2,3509	,9406
PRO0004	1137	2580,00	2,2691	,9892
PRO0005	1137	2541,00	2,2348	,9117
PRO0010	1137	2540,00	2,2339	,9277
PRO0007	1137	2445,00	2,1504	,8121
PRO0012	1137	2426,00	2,1337	,9143
PRO0001	1137	2393,00	2,1047	,9834
PRO0013	1137	2329,00	2,0484	,8508
PRO0008	1137	2319,00	2,0396	,9179
PRO0015	1137	2200,00	1,9349	,8605
PRO0009	1137	2151,00	1,8918	,8359
PRO0014	1137	2136,00	1,8786	,8636
PRO0016	1137	1934,00	1,7010	,7761
PRO0006	1137	1634,00	1,4371	,6803
Valid N (listwise)	1137			

Descriptive Statistics

	N	Sum	Mean	Std. Deviation
COM0019	1137	2982,00	2,6227	,9638
COM0008	1137	2908,00	2,5576	1,0237
COM0015	1137	2703,00	2,3773	,9179
COM0007	1137	2584,00	2,2726	,8658
COM0003	1137	2522,00	2,2181	,9135
COM0006	1137	2494,00	2,1935	,9219
COM0020	1137	2438,00	2,1442	,8529
COM0009	1137	2422,00	2,1302	,8396
COM0023	1137	2391,00	2,1029	,8542
COM0021	1137	2372,00	2,0862	,8036
COM0004	1137	2313,00	2,0343	,8156
COM0024	1137	2302,00	2,0246	,8575
COM0002	1137	2287,00	2,0114	,9187
COM0017	1137	2258,00	1,9859	,8629
COM0016	1137	2252,00	1,9807	,8400
COM0018	1137	2217,00	1,9499	,8630
COM0013	1137	2209,00	1,9428	,8503
COM0014	1137	2168,00	1,9068	,7973
COM0001	1137	2165,00	1,9041	,8602
COM0022	1137	2146,00	1,8874	,8305
COM0011	1137	2066,00	1,8171	,8005
COM0005	1137	2047,00	1,8004	,8608
COM0010	1137	1985,00	1,7458	,7981
COM0012	1137	1856,00	1,6324	,7885
Valid N (listwise)	1137			

Descriptive Statistics

	N	Sum	Mean	Std. Deviation
SOS0011	1137	2520,00	2,2164	,9071
SOS0004	1137	2388,00	2,1003	,8447
SOS0010	1137	2317,00	2,0378	,8606
SOS0001	1137	2288,00	2,0123	,8264
SOS0012	1137	2281,00	2,0062	,8726
SOS0006	1137	2212,00	1,9455	,8053
SOS0002	1137	2116,00	1,8610	,8276
SOS0005	1137	2101,00	1,8478	,8290
SOS0008	1137	2022,00	1,7784	,8951
SOS0007	1137	1989,00	1,7493	,8220
SOS0009	1137	1933,00	1,7001	,8417
SOS0003	1137	1876,00	1,6500	,8075
Valid N (listwise)	1137			

Descriptive Statistics

	N	Sum	Mean	Std. Deviation
EVA0003	1137	2789,00	2,4529	1,0191
EVA0002	1137	2774,00	2,4398	1,0244
EVA0001	1137	2517,00	2,2137	,9674
EVA0005	1137	2512,00	2,2093	,9317
EVA0004	1137	2495,00	2,1944	,8812
EVA0009	1137	2279,00	2,0044	,9960
EVA0007	1137	2116,00	1,8610	,8579
EVA0010	1137	2041,00	1,7951	,8646
EVA0008	1137	1966,00	1,7291	,8204
EVA0006	1137	1956,00	1,7203	,8594
Valid N (listwise)	1137			

Descriptive Statistics

	N	Sum	Mean	Std. Deviation
SEX	1136	1945,00	1,7121	,4530
NIV	1137	4025,00	3,5400	,4986
SPEC	1137	15446,00	13,5849	3,1709
FAC	1137	43240,00	38,0299	14,3211
GOMAT	1137	22062,00	19,4037	4,9137
GOTORK	1137	18195,00	16,0026	4,0297
GOMETH	1137	13210,00	11,6183	3,6855
PROIST	1137	17672,00	15,5427	4,1738
PROADAA	1137	23426,00	20,6033	5,7548
COMSOLK	1137	21742,00	19,1223	5,4571
COMMORAL	1137	17497,00	15,3887	4,6795
COM400	1137	16848,00	14,8179	4,1445
SOSCC1	1137	8668,00	7,6236	2,6476
SOSDD	1137	17375,00	15,2814	4,7564
EVAEXAM	1137	13087,00	11,5101	3,5040
EVACORRE	1137	10358,00	9,1099	3,1995
TOTACOG	1137	53467,00	47,0246	10,7099
TOTALPRO	1137	41098,00	36,1460	9,0201
TOTALCOM	1137	56087,00	49,3289	12,9077
TOTALSOC	1137	26043,00	22,9050	6,8481
TOTALEVA	1137	23445,00	20,6201	5,7899
TOTAL	1137	200140,00	176,0246	38,5041
Valid N (listwise)	1136			