مجلة العلوم التربوية والنفسية
جامعة القصيم، المجلد (١٣)، العدد (٢)، ص ص ٧١١ -٧٣٣، (ربيع ثاني ١٤٤١هـ، ديسمبر ٢٠١٩م)

العلاقة الارتباطية بين تدريب أعضاء هيئة التدريس ورضا الطلبة عن أبعاد العملية التعليمية التعلمية

د. أسماء راضي خنفر
أستاذ أصول التربية المساعد
جامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل

د. عمر بن محمد المعمر
أستاذ التربية الخاصة المشارك
جامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل

المستخلص: هدفت الدراسة معرفة العلاقة الارتباطية بين تدريب أعضاء هيئة التدريس ورضا طالباتهم عن أبعاد العملية التعليمية التعلمية، وكذلك التعرف على الفروق بين مجموعتي أعضاء هيئة التدريس المتدربين وغير المتدربين في رضا الطالبات. بلغت العينة المختارة (٥٢٤) طالبة وبنسبة (٣١٪) من المجتمع الأصلي، وقام الباحثان ببناء أداة الدراسة من (٤٦) فقرة موزعة على تسع مجالات، تم التحقق من صدقها وثباتها. استخدم المنهج الارتباطي لإجابة السؤال الأول والمقارن لإجابة السؤال الثاني لدراسة الفروق بين متوسطات رضا الطالبات عن أبعاد العملية التعليمية التعلمية للأساتذة الذين حضروا برنامج الكفايات الأساسية مقارنة بمتوسط رضا الطالبات للأساتذة الذين لم يحضروا البرنامج. وأظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيا تتراوح بين ٠,١١ إلى ٠,١٨ في مختلف أبعاد المقياس. كما أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح رضا الطالبات عن أبعاد العملية التعليمية التعلمية للأساتذة الذين حضروا البرنامج. وبلغ مستوى الدلالة العملية على جميع المجالات باستخدام معادلة (Cohen's d=0.29) وهي دلالة عملية في المستوى البسيط. أوصت الدراسة بتطوير أنشطة تدريبية لكفايات مجال تهيئة بيئة فعالة للتعلم وباقي المجالات لزيادة الأثر المتعدي للطالب. (١٦٦كلمة).

الكلمات المفتاحية: تطوير أعضاء هيئة التدريس، التعليم العالي السعودي، رضا الطلبة، كفايات تدريسية.

The Correlation between the training of faculty members and students' satisfaction with the dimensions of Teaching and Learning

Dr. Asma Radhi Khanfar
Associate Professor of Education Origins, Imam Abdul Rahman bin Faisal University

Dr. Omar bin Mohammed Al-Muammar
Associate Professor of Special Education, Imam Abdul Rahman bin Faisal University

Abstract :The aim of this study was to determine the relationship and the difference between students' satisfaction on various educational practices of faculty members after attending a training program in teaching and learning. The sample consisted of 524 female students (31% of the population). A correlational study design was used and the difference between two groups of students to determine the level of students' satisfaction. After attending faculty training course, students' satisfaction was checked using a 46-item, in nine-dimension and overall. The results showed significant correlations ranged between r=0.11-0.18 favoring faculty who attended the training program. Also the result showed a significant mean difference overall and in all dimensions favoring the faculty who received the training. The Cohen's d formula was used to determine the effect size which indicated a low to medium effect size across all teaching and learning dimensions. Recommendations and implications in improving the training program across all levels were discussed.

Key words: competencies, faculty development, Saudi higher education, students' satisfaction.

مقدمة

ترتبط جودة التعليم العالي وجودة مخرجاته بجودة ممارسات أعضاء هيئة التدريس في المؤسسة التعليمية وجودة إعدادهم وتأهيلهم، فالخريج المتميز لأي مؤسسة تعليمية ما هو إلا حصيلة جهود كبيرة لعناصر المؤسسة التعليمية ويأتي في مقدمتها الأستاذ.

والجامعة –كأحد أهم مؤسسات التعليم- لا يمكنها أن تؤدي وظائفها، وتحقق أهدافها إلا من خلال أساتذتها؛ فقد ارتبطت مكانة الجامعة منذ نشأتها بمكانة أساتذتها؛ فهم يمثلون أهم محاور العملية التعليمية، وحلقة الوصل بين محاورها الأخرى، وذلك لما يقومون به من أنشطة وأدوار خلال تأديتهم لوظائف: التدريس، والبحث العلمي، وخدمة المجتمع وتنميته (الحسيب، ٢٠١٦، ص ١٠٧٨).

"وإنه ولمواجهة تحديات المستقبل والتغيرات الكبيرة والسريعة في المجتمع من حولنا، فإن المؤسسة التعليمية هي الميدان الأول للتعامل مع هذه التحديات من خلال ما تقدمه من معارف ومهارات وقيم يسهل الربط بينها وبين تطبيقاتها في حياة المتعلم اليومية" (الطويسي، ٢٠١٤، ٣٧).

والمعلم هو المخطط والمنفذ الرئيس لبناء هذه المعارف والمهارات، وهو العنصر المهم المؤثر في العملية التعليمية التعلمية الذي ترتبط به المخرجات التعليمية المراد تحقيقها؛ ولذا فمن الضروري أن يكتسب المعلم كفايات تدريسية تؤهله للقيام بهذا الواجب، الأمر الذي يقود إلى قضية غاية في الأهمية وهي قضية إعداد المعلم إعدادا جيدا وتدريبه تدريبا جادا (متولي، ٢٠٠٤). فقد أضحى "تدريب المعلمين أثناء الخدمة من الأهمية بمكان لتحقيق النمو المهني لهم أثناء العمل بغرض رفع مستوى أدائهم وكفاءتهم الإنتاجية" (المالكي،١٤٣١، [٢٠١٠]، ٢٥).

وتزداد الأهمية إذا عرفنا أن معظم أساتذة الجامعات لم يؤهلوا أساسا ليكونوا معلمين؛ بل باحثين في تخصصاتهم. لذا كان لزاما على المؤسسات التعليمية أن تسعى بشكل حثيث لتأهيلهم وتدريبهم ليكونوا معلمين أكفاء، وبالتالي ينعكس ذلك التأهيل على الممارسات التعليمية التعلمية وعلى تحصيل الطالب؛ المخرج النهائي للجامعة. إذن هل بالضرورة أن ينتقل أثر التدريب الموجه لأعضاء هيئة التدريس إلى القاعة التدريسية وتحقيق المرجو منه في رفع تحصيل الطلبة وبالتالي ارتفاع مستوى رضا الطلبة عن العمليات التعليمية والتعلمية المقدمة لهم؟ سؤال قد يصعب الإجابة عليه في ظل كثير من العوامل والمتغيرات المتداخلة والدخيلة على العملية التعليمية التعلمية مثل مستوى قدرات الطلبة، واختلاف توقعات أعضاء هيئة التدريس، ومستوى خبرات الطلبة، ولكن قد تقودنا معرفة العلاقة الارتباطية إن وجدت بين مستوى رضا الطلبة عن العملية التعليمية التعلمية وحضور أعضاء هيئة التدريس لبرامج التنمية المهنية إلى فهم ذلك الأثر.

تشير أدبيات البحث العلمي إلى أن عملية إعداد الأستاذ الجامعي تمثل إحدى الركائز الأساسية في تطوير التعليم العالي، وأكثرها فاعلية في إعداد الطلبة، وتزويدهم بالمعارف التخصصية والاتجاهات السلوكية الإيجابية والقيمية وكل المهارات العلمية والعملية اللازمة لتأهيلهم كي يصبحوا أعضاء فاعلين في خدمة المجتمع، كما يسهم هذا الإعداد في جودة العملية التعليمية كي تكون قادرة على تلبية حاجات التنمية الشاملة ومتطلبات العصر المتسارعة (الجنابي، ٢٠٠٩، ص ٥).

كما ورد في دليل التقويم الذاتي والخارجي والاعتماد العام للجامعات العربية ضرورة أن تقوم الجامعة بوضع خطة مستقبلية لتوفير أعضاء هيئة تدريس أكفاء في مختلف التخصصات، على أن تتضمن الخطة برامج محددة للتطوير المهني لأعضاء هيئة التدريس وتطوير كفاءتهم العلمية والبحثية والمهنية (اتحاد الجامعات العربية، 2003). وتفيد العديد من الجامعات من ممارسة تقويم أعضاء هيئة التدريس في اتخاذ القرارات، ومساعدة الطلاب في اختيار الخبرات التعليمية التعلمية الدراسية الأكثر تميزا، ومساعدة أعضاء هيئة التدريس في تطوير كفاياتهم التدريسية Seldin, (1999). الأمر الذي يتطلب أهمية تقييم ومراجعة الجامعة لبرامجها التدريبية التي تقدمها لأعضائها باستمرار، بهدف تطوير أداء عضو هيئة التدريس ومن ثم يكون له أثر إيجابي على تعلم الطلبة.

لقد جاء في تقرير التنمية الإنسانية العربية حول التعليم الجامعي وأساليب التدريس فيه، إلى تدني مؤشرات جودة التعليم لدى غالبية الجامعات العربية إلى دون الـ (٦٠٪) وفقاً للمعايير المعمول بها، وكان ضعف الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس أحد العوامل الرئيسة في تدني جودة مخرجات التعليم العالي (المكتب الإقليمي للدول العربية، ٢٠٠٣)؛ "ولهذا سعت المملكة العربية السعودية لتعزيز وتطوير النظام التعليمي في البلاد؛ ليصبح قادرا على المنافسة عالميا، بحيث خصصت الحكومة السعودية مبالغ مالية كبيرة وموارد عديدة للقيام بتطوير النظم التعليمية" (Elmahdi, Muammar, & AL-Hattami, 2015,80).

إذ جاء على لسان نائب وزير التعليم: أن وزارة التعليم العالي تسعى إلى زيادة مستوى التميز وتحقيق جميع المتطلبات لهذا في مختلف مؤسساتها التعليمية، كما تعمل – الوزارة – على تقوية وتنشيط اللجنة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي المسماة بـ " National Commission for Academic Accreditation and Assessment [NCAAA]"، وقد أقامت الوزارة عددا من المبادرات الجادة الهادفة إلى الارتقاء وزيادة التميز في مؤسسات وزارة التعليم العالي (NCAAA, 2009, 18).

تعد عملية تقويم الأداء التدريسي لعضو هيئة التدريس الجامعي من أهم المجالات التي ينبغي الاهتمام بها لما لها من أهمية في تحسين مستوى الكفاءة الخارجية للنظام التعليمي، وتأتي زيادة فاعلية عملية التدريس الجامعي (Miller, 1987) وتطوير المادة العلمية ومحتواها ومضمونها (Validosat, 2009) في أولويات هذه العمليات. وقد أكدت

أدلة مجلس ضمان الجودة والاعتماد في اتحاد الجامعات العربية على الجامعات ضرورة وجود نظم وبرامج واضحة لتقويم أداء أعضاء الهيئة التدريسية فيها، كشرط من الشروط الأساسية للاعتماد العام وكعنصر أساس في عملية التقويم الذاتي للجامعات (اتحاد الجامعات العربية، ٢٠١٦).

وهي الوسيلة الأكثر اعتمادا للتحقق من أن الأداء يتم على النحو المرجو منه، ويمكن كل القائمين به والمطبق عليهم من الوقوف على مواطن القوة ليتم تعزيزها، ومواطن التحسين ليتم تقويتها. وضمن هذا السياق أجريت العديد من الدراسات داخل المملكة العربية السعودية وخارجها.

ففي السودان دراسة (أحمد وحجة، ٢٠١٢)، وفي العراق دراسة (عزيز، ٢٠١٢) جاءتا للتعرف على الكفايات المهنية لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعتي كسلا وديالي على التوالي بهدف الوقوف على المشكلة وتبعاتها وإيجاد الحلول المناسبة، وكانت أهم نتائج الدراسة الأولى: أن أعضاء هيئة التدريس بجامعة كسلا يمتلكون الحد المتوسط من الكفايات وذلك من وجهة نظر طلابهم، في حين سجلت نتائج (عزيز، ٢٠١٢) ضعفا واضحا في أداء أعضاء هيئة التدريس من وجهة نظر الطلبة وفي المجالات كافة باستثناء بعض الفقرات، فقد تبين أن هناك ضعفا في مجال أداء المحاضرة، كما أن مجال الإعداد والتحضير تناصفت فيه الفقرات المتحققة من غيرها ولم يتحقق في مجال الإعداد للامتحانات وإعطاء الدرجات إلا فقرتان وكانتا بمستوى متوسط في حين لم يتحقق في مجال السمات الشخصية إلا فقرة واحدة أما مجال مهام عضو هيئة التدريس فقد تحققت منه أربع فقرات وأوعز الباحث هذا الضعف إلى الظروف الاستثنائية التي يمر بها البلد مما انعكس سلبا على الأداء التدريسي.

وبالمثل هدفت دراسة (البصيص، ٢٠١١) إلى تعرف معايير ضمان جودة الأداء التدريسي في التعليم الجامعي، والكفايات التدريسية اللازمة لعضو هيئة التدريس؛ للقيام بأدواره المختلفة بما يضمن جودة مخرجات التعّلم، فاتبع المنهج الوصفي التحليلي، عن طريق مراجعة البحوث والدراسات ذات الصلة؛ وبين واقع الأداء التدريسي في الجامعة، وقام بتحديد معايير جودة الأداء والكفايات الأدائية اللازمة لعضو هيئة التدريس في التعليم الجامعي، وقد توصلت الدراسة إلى تقديم تصور مقترح لتطوير كفايات المعلم الأدائية العامة بما يتناسب مع معايير الجودة المرتبطة بمدخلات وعمليات ومخرجات العملية التعليمية.

أما داخل المملكة فقد جاءت دراسة (الحراحشة وأحمد، ٢٠١٣) في كلية التربية في جامعة الباحة والتي كشفت عن درجة ممارسة متوسطة لأعضاء هيئة التدريس في ضوء معايير إدارة الجودة الشاملة من وجهة نظر طلبة كلية التربية، في حين كانت درجة ممارسة عضوات هيئة التدريس لمهارات تدريس العلوم ضعيفة في ضوء معايير الجودة الشاملة من وجهة نظر طالبات كلية العلوم التطبيقية بجامعة أم القرى (السبيعي،٢٠١٠)،

كما جاءت بعض الدراسات بهدف بناء أداة لتقويم أداء أعضاء هيئة التدريس أو بهدف إعداد معيار للكفاءة المهنية من وجهة نظر طلابهم، فقد قام (الحكمي، ٢٠١٢) في جامعة أم القرى فرع الطائف بإعداد معيار للكفاءات المهنية المتطلبة للأستاذ الجامعي، ومعرفة أكثر الكفاءات المهنية تفضيلاً لدى الأستاذ الجامعي من وجهة نظر الطلاب، كما قام بالكشف عن المتغيرات التي يمكن أن يكون لها تأثير في الأحكام الصادرة من الطلاب على الكفاءة المهنية المتطلبة لمعلمهم. وكانت أهم نتائجها وجود فروق بين طلاب الكليات النظرية والكليات العملية في متوسطات درجات تفضيل الكفاءات المهنية لصالح الكليات العملية، أما بقية الكفاءات موضع الدراسة فلم توجد فيها فروق نوعية بين الكليات، كما لا توجد فروق بين وجهات نظر طلاب المستوى الأول والأخير بالجامعة في درجة تفضيل الكفاءات المهنية للأستاذ الجامعي؛ ما يشير إلى أهمية جميع الكفاءات المهنية للأستاذ الجامعي لجميع المستويات، وضرورة تدريبه على كيفية تمثلها، تمهيدا لتوظيفها الفعال في عمليتي التعليم والتعلم.

تطوير الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي

"يعد أسلوب كيركباتريك (Kirkpatrick)في تقييم برامج التدريب، الأكثر شهرة والأوسع انتشارا، فمعظم النماذج المستخدمة اليوم في تقييم التدريب هي عبارة عن نماذج مطورة عن نموذج كيركباتريك" (التلباني، بدير والمصدر، ٢٠١١، ص١٤٣٥).

واتسم منهجه في التقييم بالسهولة والوضوح، فقد ركز فيه على أربعة مستويات: (أ) قياس ردة الفعل: "ما اعتقد، وشعر به المتدربون حيال التدريب"؛ (ب) قياس مستوى التعلم: "الزيادة الناتجة في المعرفة أو القدرة"؛ (ج) قياس السلوك: "مدى تحسن السلوك والقدرة والتطبيق"؛ (د) قياس النتائج: "الآثار المترتبة على بيئة العمل الناتجة عن أداء المتدرب" (سعد، ٢٠١٢، ٣١-٣٢).

"ويهدف التقييم في المستوى الأخير إلى معرفة أثر التدريب على مستوى الخدمات قبل وبعد البرنامج التدريبي، ويشمل معرفة التغييرات التي أحدثها المتدربون بالفعل لصالح الأنظمة التي يعملون بها والنتائج الملموسة لهذا لتدريب والتي تنعكس آثارها على نتاج عملهم الفعلي" (التلباني، وآخرون، ٢٠١١، ١٤٣٧). كما تطلبت فكرته إجابات لأربعة أسئلة في غاية الأهمية هي: (أ) هل كان المشاركون سعداء بالبرنامج؟ (ب) ماذا تعلم المشاركون من البرنامج؟ (ج) هل غير المشاركون في سلوكهم بناء على ما تعلموه؟ (د) هل أثر التغيير في السلوك على المؤسسة بشكل إيجابي؟ (جامعة الفيوم، د. ت.).

دعت العديد من الدراسات العالمية والعربية والسعودية إلى تطوير الأداء التدريسي لعضو هيئة التدريس، فضمن المستوى الأول من مستويات كيركباتريك (Kirkpatrick) كانت دراسة جيلان ومكفيرين Gillan & (Mcferrin, 2001) عن تطوير وتنمية الإعداد المهني للأستاذ الجامعي لمواجهة متغيرات العصر الذي تلعب

الثورة التكنولوجية والمعرفية دورا رئيسا فيها حيث أكدت الدراسة على أهمية توفر بعض الكفايات التكنولوجية لدى الأستاذ الجامعي كمؤشر لارتفاع مستوى أدائه.

وحددت دراسة نوجارا (Nughara, 2003) مؤشرات الجودة في التعليم الأمريكي, وطبقت الدراسة على عينة مقدارها (١٢٠) طالبا، من خلال تطبيق استبانة ومقابلات شخصية, توصلت الدراسة إلى العديد من النتائج أهمها: ارتفاع مستوى مؤشرات الجودة في التعليم الجامعي؛ الأمر الذي يؤكد على زيادة التفاعل الصفي في عملية التعلم. وأن الأستاذ الجامعي هو المسؤول عن تطوير التعليم ونوعيته، وأنه لا بد من استخدام تقنيات جديدة لتقييم أداء الطلبة والتركيز في التدريب على القيادة والمشاركة الجماعية والعمل ضمن فرق والتركيز على الجانب العملي ليكمل الجانب النظري.

وضمن المستوى الثالث لنموذج كيركباتريك (Kirkpatrick) : مدى تحسن السلوك والقدرة والتطبيق (قياس السلوك)، قدم كل من جيبس وكوفي (Gibbs & Coffey, 2004) دراسة حول فعالية تدريب أساتذة الجامعات التي تشمل (٢٢) جامعة في (٨) دول، تمت دراسة مجموعة تدريب للمعلمين وتلاميذهم في بداية تدريبهم وبعد عام واحد، تألفت المجموعة الضابطة من المعلمين الجدد الذين لم يتلقوا أي تدريب ودرسوا هم وتلاميذهم بنفس الطريقة. أظهرت النتائج أدلة على وجود مجموعة من التغيرات الإيجابية في المعلمين في مجموعة التدريب، وطلابهم، وعدم وجود تباين للتغيير، أو التغييرات السلبية، في المعلمين غير المدربين من المجموعة الضابطة.

كما أكد كامبل (Campbell, 2005) في دراسته – التي هدفت إلى تقييم أداء أعضاء هيئة التدريس التعليمي وأساليب تحصيل الطلبة من وجهة نظر الطلبة أنفسهم في خمسة كليات في مجتمع ولاية فلوريدا الأمريكية– بوجود أثر إيجابي لتقييم أداء أعضاء هيئة التدريس من قبل طلابهم, وخصوصا في تنوع طرق التدريس, وتحسين البيئة التعليمية التعلمية.

فقد أصبح تدريب الأساتذة الجامعيين موضوعًا مهمًا في السنوات الأخيرة ورغم أهميتها المعترف بها، فقد اقتصرت أغلب التقييمات على قياس رضا المشاركين، ولا يُعرف سوى القليل عن تأثيرها على ممارسات التدريس. (Renta-Davids, Jimenez-Gonzalez, & Gonzalez-Soto, 2016)، "فمهارة الأستاذ الجامعي وبراعته تحدد فاعلية التعليم الجامعي في تهيئة المناخ التدريسي للتعلم وتنمية الإثارة العقلية لدى الطلاب والتواصل الايجابي بينهم، وشحذ هممهم والذي بدوره سوف ينعكس على تحصيلهم العلمي ومستوى عطائهم وايجابية تفاعلهم" (الخثيلة، ٢٠٠٠، ١١٣).

وهذا بالفعل ما ركزت عليه الهيئة الوطنية لضـــمان جودة التعليم والاعتماد الأكاديمي في المملكة العربية السعودية والتي وضعت إطارا مرجعياً لمعايير الممارسة الأكاديمية للتدريس الجامعي مستقى من أفضل التجارب

المحلية والإقليمية والعالمية، اذ جاء في المعيار الرابع (التعلم والتعليم) ضـــرورة أن يتم تقويم جودة التدريس وفاعلية البرامج من خلال تقويمات الطلبة، ومن خلال استطلاعات آراء الخريجين وأصحاب الأعمال، مع أهمية استخدام الأدلة والنتائج المستخلصة من هذه المصادر أساسا لخطط التحسين (NCAAA,2009, 18).

فمستقبل أي دولة يصنع من داخل الغرف الصفية، حيث يكتسب الشباب المعرفة والمهارات والقيم اللازمة لقيادة الدولة، وبناءً على هذا؛ قامت الكثير من الدول بتركيز اهتمامها لتبني ما أسماه Voorhees (2001): " التعليم القائم على الكفاءات "، وذلك من خلال تطوير الخطط التعليمية الموضـــوعة للتحســـين من المخرجات التعليمية (Elmahdi et al., 2015, 80).

وضـمن هذا السـياق، سـعت جامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصـل (جامعة الدمام سـابقا) إلى تقديم التنمية المهنية أثناء الخدمة لأعضـــاء هيئة التدريس فيها، وكان إنشـــاء عمادة تطوير التعليم الجامعي عام (٢٠١١) بمثابة مبادرة تتعهد بها جامعة الدمام أبناءها الطلبة بالنمو والتطوير من خلال دعم التميز في التعليم والتعلم. وقد تجســد ذلك برؤية عمادة تطوير التعليم الجامعي بأن تصــبح منارة للتميز والابتكار في التعليم، وبرســالتها التي تعمل على رفع جودة ممارســات التعليم والتعلم لأعضــاء هيئة التدريس بالجامعة ســعيا لتحقيق مخرجات نوعية تســتجيب لتحديات العصـــر، ترجمت عمادة تطوير التعليم الجامعي رؤيتها ورســالتها في عدة مبادرات فيما يتعلق بالتطوير المهني لأعضــاء هيئة التدريس، كان أهمها برنامج لتطوير مهارات الأســتاذ الجامعي أطلق عليه "برنامج الكفايات الأساسية في التعليم والتعلم في التعليم العالي"، وما يتبعها من عمليات تقويم وتقييم مستمرة للبرنامج.

فنجد دراسة المهدي والمعمر والحطامي .(Elmahdi et al., 2015, 80) قد أجريت لتقييم تأثير البرنامج التدريبي لأعضـــاء هيئة التدريس في جامعة الدمام عام (٢٠١٤)، والذي يهدف إلى تحســـين التعليم وطرقه، والمهارات المتعلقة به، وقُدمت لجميع أعضاء هيئة التدريس من كلا الجنسين. تشكلت العينة التي تم تطبيق الدراسة عليها من (٣٦) عضــو هيئة تدريس (١٤ ذكور، ٢٢ إناث) وأظهرت النتائج حســب الاختبار ت للفروق بين المتوسـطات تغيرا ملحوظا في الأداء قبل وبعد إجراء الاختبار، ولدعم صـدق النتائج؛ تم اختيار (٨) مشـاركين في البرنامج التدريبي عشـــوائيا، وإجراء مقابلات معهم، وقد بينت جميع المقابلات أن البرنامج التدريبي كان ذو قيمة عالية، وتم التوصية بتعميم البرنامج على كافة أعضاء هيئة التدريس في جامعة الدمام، وخصوصا الجُدد منهم.

أما في هذه الدراســـة فقد تم الرجوع للإطار المفاهيمي الذي تحدث عنه كيركباتريك (Kirkpatrick)، في المستوى الرابع الذي يقيس النتائج من خلال معرفة العلاقة بين التدريب الذي حصلت عليه عينة من أعضاء هيئة التدريس في كلية العلوم والآداب بالنعيرية بالتحاقهم ببرنامج الكفايات التدريســـية التدريبي ورضـــا الطالبات عن العمليات التعليمية التعلمية، وهذا ما يميز هذه الدراســة التي تعدى البحث فيها عن قياس الأثر المباشــر للتدريب

على أداء وسلوك أعضاء هيئة التدريس المتدربين إلى معرفة العلاقة الارتباطية بين تدريب الأعضاء ورضا طالباتهم عن العملية التعليمية التعلمية، من خلال معرفة التغييرات التي أحدثها المتدربون بالفعل لصالح المؤسسة التعليمية التي يعملون بها والنتائج الملموسة لهذا لتدريب والتي انعكست آثارها على نتاج عملهم الفعلي في ارتباط رضا طالباتهم عن العملية التعليمية التعلمية.

تعليق على الدراسات السابقة

ويميز هذه الدراسة عن غيرها أيضا– على حد علم الباحثين– ندرة الدراسات ذات الصلة المباشرة بهدف الدراسة الحالية– خاصة في المنطقة الشرقية من المملكة العربية السعودية — والدراسات العربية، فمن خلال مراجعة الأدب التربوي السابق تم استعراض بعض الدراسات التي تشترك بأحد أهدافها مع أي من أهداف الدراسة الحالية.

حيث اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة كل من (المالكي، ١٤٣١، [٢٠١٠]) ودراسة (أحمد وحجة، ٢٠١٢)، و(عزيز، ٢٠١٢) في تناولها لبعض ممارسات أعضاء هيئة التدريس للكفايات التدريسية في مؤسسات التعليم العالي والجامعات والتعرف على أهم هذه الكفايات من وجهة نظر الطلبة، ونجد أن بعض الدراسات كدراسة (البصيص، ٢٠١١) ودراسة (الحراحشة وأحمد، ٢٠١٣) جاءت لتحديد معايير جودة الأداء والكفايات اللازمة لعضو هيئة التدريس ولكن دون التطرق إلى علاقة تدريب أعضاء هيئة التدريس على الكفايات التدريسية برفع مستوى رضا طلبتهم عن العمليات التعليمية التعلمية كما بالدراسة الحالية. وقد استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في صياغة أهداف الدراسة، والتي جاءت أكثر تركيزا من الدراسات السابقة على دراسة العلاقة الارتباطية بين تدريب الأستاذ وبين رضا طلابه عن العمليات التعليمية والتعلمية ؛ إذ لم تبحث أي من الدراسات السابقة ذلك.

كما استفادت الدراسة الحالية من دراسة جيبس وكوفي (Gibbs & Coffey, 2004) في اختيار المنهجية المتبعة والتي تبحث في فعالية تدريب الأساتذة الجامعيين في التغييرات الإيجابية لدى الطلبة. كما استفادت الدراسة الحالية من دراسة (Elmahdi et al., 2015) في تصميم أداة الدراسة بشكل رئيس، وتميزت عنها بأنها جاءت في المستوى الرابع من مستويات كيركباتريك التي تقيس النتائج من خلال العلاقة بين التدريب ورضا الطالبات عن العمليات التعليمية التعلمية، وقد كانت دراسة المهدي في المستوى الثالث من مستويات كيركباتريك والتي تبحث في أثر البرنامج التدريبي للأعضاء على تحسين التعليم وطرقه.

مما سبق يستنتج أنه قليل جدا من الدراسات التي تناولت البحث لمعرفة العلاقة الارتباطية بين تدريب أعضاء هيئة التدريس ورضا طلابهم عن العمليات التعليمية والتعلمية.

فجاءت الدراسة تبحث في العلاقة الارتباطية بين برنامج تدريبي لكفايات التدريس – يقدم لأعضاء هيئة التدريس – ورضا الطالبات عن العمليات التعليمية والتعلمية، والطلبة يشكلون المخرج الأهم في التعليم الجامعي. ومن جانب آخر تعنى هذه الدراسة بتقديم التغذية الراجعة لمطوري برامج التنمية المهنية حول نقل أثر التعلم وتعظيمه للمستهدف الأخير وهو الطالب.

مشكلة الدراسة

تسعى جامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل إلى رفع الكفاءة الخارجية للجامعة من خلال تحسين وتطوير الكفاءة الداخلية للنظام التعليمي، فمستوى كفاءة الخريجين مرتبط ارتباطا وثيقا برفع مستوى أداء أعضاء الهيئة التدريسية من خلال تدريبهم تدريبا مميزا وبشكل دوري. حيث يعد عضو هيئة التدريس أحد أهم العناصر اللازمة للارتقاء بالعملية التدريسية وصولا إلى جودة المخرجات، إذ تلقى على عاتقه مسؤولية تنفيذ البرامج التربوية وتوفير الجودة فيها. (برقاوي وأبو الرب، ٢٠١٦).

فقد تبنت الأمم التي تسعى للمنافسة في مختلف مجالات المعرفة فكر وفلسفة الجودة والاعتماد الأكاديمي، باعتباره نموذجاً تقويمياً فعالاً في قياس جودة المؤسسات التعليمية، وجودة برامجها الأكاديمية والمهنية، والذي يقوم على أساس أن المؤسسة التعليمية لابد أن تتوافر فيها شروط ومواصفات تنافسية في كل عناصر العملية التعليمية، من أعضاء هيئة تدريس، وبرامج، ومناهج وطلاب، وإمكانات مادية وبشرية (موسى والعتيبي،٢٠١١). ولأن الدراسة العلمية لواقع أداء أعضاء هيئة التدريس في الجامعة ضرورة لابد منها للانطلاق نحو تطوير العملية التعليمية جاءت هذه الدراسة.

وقد جاء برنامج الكفايات التدريسية التدريبي لأعضاء هيئة التدريس في جامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل كبرنامج أساسي مبنى على أفضل الممارسات والمعايير العالمية لتمكين أعضاء هيئة التدريس من مهارات العملية التعليمية التعلمية ولدعم التحسين المستمر في جودة التدريس لهم سواء أكانوا من الجدد أم من المستمرين من سنوات سابقة، ويشمل ذلك الذين يكلفون بأعباء تدريسية بدوام جزئي، إذ يتضمن البرنامج الاستخدام الفعال والتطبيق الموجه لأهم تطبيقات النظريات الحديثة في التعليم والتعلم واستراتيجيات التدريس الفعالة والتقنية الجديدة المتطورة، كما يشتمل على أهم وأحدث استراتيجيات التقويم للعملية التعليمية التعلمية. "وبالتالي يكون التدريب مسانداً ومدعماً لقدرات الأستاذ بما يكفل له التوافق مع متطلبات العمل ومن ثم أداء العمل بطريقة جيدة" (الهدي، ٢٠١٧، ١٩)

ولمعرفة أثر هذا البرنامج على أداء أعضاء هيئة التدريس من خلال مساهمته في رفع مستوى جودة المخرجات التعليمية الذي يمثل الطالب أهمها، وتنفيذا لما وضعته الهيئة الوطنية للاعتماد الأكاديمي كمقياس لاستيفاء تحقيق

جودة التدريس الوارد بالمعيار الرابع بأن يتم وبانتظام تقويم فاعلية استراتيجيات التعليم المختلفة المستخدمة التي خطط لها من قبل في تحقيق مخرجات التعلم المختلفة، وأن يتم اجراء التعديلات المناسبة عليها في ضوء ما يتوافر من الأدلة والبراهين حول فاعلية تلك الاستراتيجيات (NCAAA, 2009)، جاءت هذه الدراسة كأحد مصادر الأدلة التي يمكن للجامعة الأخذ بنتائجها عند العمل على تقويم الأداء التدريسي وتحسين جودته.

أسئلة الدراسة: جاءت هذه الدراسة للإجابة عن السؤالين الآتيين:

١. هل توجد علاقة ارتباطية بين تدريب أعضاء هيئة التدريس ورضا طالباتهم عن أبعاد العملية التعليمية التعلمية؟
٢. هل يختلف مستوى رضا طلبة الأساتذة الذين حضروا برنامج الكفايات الأساسية عن مستوى رضا طلبة الأساتذة الذين لم يحضروا البرنامج في مختلف أبعاد العملية التعليمية التعلمية؟

أهمية الدراسة

تستمد هذه الدراسة أهميتها من انسجامها مع متطلبات الإطار الوطني للمؤهلات للتعليم العالي – الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي- ومع نظام ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي في المملكة العربية السعودية والذي يسعى أن تكون جودة التعليم العالي في المملكة مساوية لأعلى المعايير العالمية، ومن شأن هذه الدراسة أن تعطي مؤشرا لذلك من عدمه. وإعطاء تغذية راجعة لعمادة تطوير التعليم الجامعي في جامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل عن البرنامج التدريبي ومدى فاعلية مختلف وحداته على أهم مخرجات التعليم العالي ألا وهو الطلاب ومستوى رضاهم عن العملية التعليمية التعلمية ومواطن القوة والتحسين اللازمة للبرنامج التدريبي.

محددات الدراسة

١. اقتصرت هذه الدراسة على استقصاء درجة رضا طلبة كلية العلوم والآداب بالنعيرية.
٢. يتحدد تعميم نتائج هذه الدراسة بالفترة الزمنية التي أجريت فيها أي العام الدراسي ٢٠١٤-٢٠١٥م وطبيعة الأداة المستخدمة.
٣. ضرورة الانتباه إلى أن العينة لم يتم اختيارها بطريقة عشوائية عند قراءة هذه النتائج والعينة تشكل الطالبات للأساتذة الذين حضروا البرنامج التدريبي والطالبات للأساتذة الذين لم يحضروا البرنامج التدريبي.

تعريف مصطلحات الدراسة

كفايات عضو هيئة التدريس: مهارات ينبغي أن يمتلكها عضو هيئة التدريس في كلية العلوم والآداب ليقوم بدوره في عملية التعليم والتعلم، والتي يتضمنها المقياس.

البرنامج التدريبي المكثف "برنامج الكفايات الأساسية في التعليم والتعلم في التعليم العالي": هو برنامج تدريبي مكثف تقدمه عمادة تطوير التعليم الجامعي، صمم لغرض تزويد أعضاء هيئة التدريس وبخاصة الذين التحقوا بالجامعة

حديثا بمهارات التدريس والأساليب اللازمة حتى يصبحوا فعالين ومتمكنين في عمليات التعليم والتعلم، ولتلبية احتياجات أعضاء هيئة التدريس للتدريب والذي يعتبر عنصرا حاسما لتطويرهم المهني (Elmahdi et al., 2015, 86)

رضا الطلبة ويعبر عنه من خلال مستوى رضاهم عن أبعاد العملية التعليمية التعلمية في المجالات الآتية: تصميم المنهج، نظريات التعليم (كيف يتعلم الطلاب)، تكنولوجيا التعليم، تهيئة بيئة فعالة للتعلم، تقويم وتغذية راجعة، التنمية المهنية والأخلاقية، دعم التنوع في التعليم العالي، استراتيجيات التدريس، ودعم الطلبة.

فروض الدراسة

١. توجد علاقة ارتباطية إيجابية بين تدريب أعضاء هيئة التدريس ورضا طالباتهم عن أبعاد العملية التعليمية التعلمية. $H_0: \rho_{12} = 0, H_a: \rho_{12} > 0$

٢. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رضا الطالبات عن أداء أساتذتهن الذين حضروا برنامج الكفايات الأساسية في مختلف أبعاد العملية التعليمية التعلمية مقارنة بمتوسط رضا الطالبات عن أداء أساتذتهن الذين لم يحضروا البرنامج. $H_0: \mu_1 - \mu_2 = 0, H_a: \mu_1 - \mu_2 > 0$

منهجية الدراسة وإجراءاتها

تم استخدام منهج الدراسات الارتباطية والمقارنة بين المجموعات للإجابة على سؤالي الدراسة. حيث يهدف المنهج الارتباطي إلى تحديد العلاقة الارتباطية بين متغيرين هما تدريب الأعضاء ورضا الطالبات عن العمليات التعليمية التعلمية بأبعادها المختلفة ، ويهدف المنهج المقارن إلى بيان وجود فروق من عدمه بين متوسطات رضا الطالبات عن أداء أساتذتهن الذين حضروا برنامج الكفايات الأساسية في مختلف أبعاد العملية التعليمية التعلمية مقارنة بمتوسط رضا الطالبات عن أداء أساتذتهن الذين لم يحضروا البرنامج التدريبي. وشملت عينة الدراسة طالبات أعضاء هيئة التدريس الذين حضروا والذين لم يحضروا برنامج الكفايات التدريسية للتعليم والتعلم. وكان متغيرا الدراسة على النحو التالي: (أ) مستوى رضا الطالبات في أبعاد المقياس المستخدم عن العملية التعليمية التعلمية، (ب) متغير ذو قيمتين مرتبط بحضور أعضاء هيئة التدريس البرنامج من عدمه. أما إجراءات الدراسة فشملت تحديد مجتمع الدراسة وعينتها، والأداة التي تم توظيفها لغايات تحقيق أهداف الدراسة.

مجتمع الدراسة وعينتها

تكون مجتمع الدراسة من جميع الطالبات في كلية العلوم والآداب بالنعيرية والبالغ عددهن (١٧٠٠) طالبة. وتم اختيار العينة التي توفرت في كلية الآداب والعلوم بالنعيرية وقت جمع البيانات –كما هو موضح بإجراءات الدراسة لاحقا– والتي بلغت (٥٢٤) طالبة من مختلف التخصصات والمستويات الدراسية وبنسبة (٣١٪) من المجتمع

الأصلي، منهن (٢٩٧) طالبة لأعضاء هيئة التدريس الذين التحقوا ببرنامج الكفايات الأساسية، و(٢٢٧) طالبة لأعضاء هيئة التدريس الذين لم يلتحقوا ببرنامج الكفايات الأساسية للأستاذ الجامعي.

برنامج تطوير الكفايات الأساسية في التعليم والتعلم في التعليم العالي

تعريف بالبرنامج أهدافه وإجراءات تطويره: هو برنامج تدريبي مكثف تقدمه عمادة تطوير التعليم الجامعي لمدة أربعة أيام، بواقع سبع ساعات تدريبية لكل يوم، صمم لغرض تزويد أعضاء هيئة التدريس وبخاصة الذين التحقوا بالجامعة حديثا بمهارات التدريس والأساليب اللازمة حتى يصبحوا فعالين ومتمكنين في عمليات التعليم والتعلم، ولتلبية احتياجات أعضاء هيئة التدريس للتدريب والذي يعتبر عنصرا حاسما لتطويرهم المهني.

أهداف البرنامج: من المتوقع أن يحقق البرنامج الهدفين الآتيين:

- تحسين عمليات التعليم والتعلم في جامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل، من خلال التدريب على أحدث الطرق والأساليب في التعليم والتعلم.
- تلبية احتياجات أعضاء هيئة التدريس للتدريب والذي يعتبر عنصرا حاسما لتطويرهم المهني ومن أهم مقومات الكفاءة الداخلية للمنظومة التعليمية التعلمية.

إجراءات تطوير البرنامج

تم تطوير برنامج التدريب المكثف بعد بحث شامل ودراسة متعمقة للبرامج المماثلة في عدد من الجامعات الدولية والوطنية ذات الخبرات المتميزة في مجال تطوير العملية التعليمية والتعلمية وهي المملكة المتحدة، سنغافورة، أستراليا والولايات المتحدة، "ولقد ركزت عمليات تنمية وتطوير البرنامج على الكفايات التدريسية المطلوبة في عضو هيئة التدريس"(AL-Hattami, Muammar, & Elmahdi, 2013, 42)، وتصنيف وتبويب هذه الكفايات في ضوء توجيهات اللجنة الوطنية للتقويم والاعتماد الاكاديمي (NCAAA)؛ فقد تم تحديد (١١) وحدة لبناء هذا البرنامج هي: مقدمة عامة عن التعليم العالي، نظريات التعلم، المواءمة في المناهج، استراتيجيات التدريس، أنماط تعلم الطلاب، تصميم وتخطيط أنشطة التعلم، التنمية المهنية والأخلاقية، استخدام تكنولوجيا التعليم، دعم الطلاب، تطوير بيئة تعليمية فعالة، التقويم والتغذية الراجعة الفعالة (عمادة تطوير التعليم الجامعي، ٢٠١٤، ١). ومن ثم اجتمع فريق (ملحق١) تطوير البرنامج عدة مرات ووضع مبادئ وموجهات محددة لتطوير هذه الوحدات ولقد شملت هذه المبادئ والتوجيهات على: عنوان الوحدة، المخرجات المأمولة، تقييم قبلي، طريقة التدريس، الأنشطة، تقييم بعدي، الموارد، المهارات المعرفية، المواءمة مع (NCAAA) ومدة التدريب لكل وحدة، وأخيرا تم تكليف مدربين من ذوي الاختصاص والكفاءة العالية لتطوير وحدات البرنامج المختلفة مسترشدين بالمبادئ التوجيهية المذكورة أعلاه، بحيث أجرى المدربون بحوثا شاملة مكنتهم من تطوير البرامج المختلفة كما قام فريق العمل بإعداد المادة النظرية

للوحدات وتوصيف للوحدات وعروض البوربوينت بالإضافة لبحث وتجميع المواد المساعدة من أدبيات ووثائق ووصلات ذات صلة لدعم هذه الوحدات، وتم تحكيم البرنامج من قبل ثلاثة من الخبراء في مجال التعليم والتعلم وقد حدث البرنامج التدريبي نحو مرتين قبل إعداد هذه الدراسة.

أداة الدراسة: في ضوء مشكلة الدراسة وأهدافها، وبالاستعانة بالأدب النظري والدراسات السابقة، وبخاصة دراسة (Elmahdi et al., 2015) تم تطوير استبانة كأداة لجمع البيانات من أفراد (طالبات) عينة الدراسة، وتم استخدام مقياس ليكرت العشري وعلى النحو الآتي: بدرجة عالية جدا وقيمتها (١٠) وبدرجة منخفضة جدا وقيمتها (١)؛ وذلك بهدف تحديد درجة رضا الطالبات عن أبعاد العملية التعليمية التعلمية لأعضاء هيئة التدريس الذين حضروا التدريب على برنامج الكفايات والذين لم يحضروا البرنامج ، ودراسة العلاقة الارتباطية بينهما ومن ثم معرفة ما إذا كانت الفروق بين متوسطات الرضا للمجموعتين من الطالبات دالة إحصائيا ولصالح طالبات الأساتذة الذين حضروا البرنامج.

اشتملت الأداة على تسعة مجالات رئيسة هي على الترتيب: تصميم المنهج وتكون من ست فقرات، ونظريات التعليم وتكون من خمس فقرات، تكنولوجيا التعليم وتكون من ست فقرات، تهيئة بيئة فعالة للتعلم وتكون من خمس فقرات، تقويم وتغذية راجعة وتكون من ثمان فقرات، التنمية المهنية والأخلاقية وتكون من أربع فقرات، دعم التنوع في التعليم العالي وتكون من ثلاث فقرات، استراتيجيات التدريس وتكون من خمس فقرات، دعم الطلبة وتكون من أربع فقرات، وإجمالي عدد فقرات الاستبانة أصبحت (٤٦) فقرة بدلا من (٤٥) بناء على اقتراح المحكمين بزيادة فقرة إلى الاستبانة في المجال الأخير .

صدق الأداة: تم التحقق من صدق الاستبانة من خلال توزيعها على عدد (٥) من أعضاء هيئة التدريس في عمادة تطوير التعليم الجامعي في جامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل (ملحق٢)، وطلب منهم الحكم على أداة الدراسة من حيث الآتي: ١) مدى كفاية مجالات الاستبانة، من حيث شموليتها وملاءمتها لتحقيق هدف الدراسة. ٢) مدى انتماء فقرات الاستبانة للمجالات التي وردت ضمنها. ٣) وفي ضوء آراء المحكمين تم التعديل اللازم وأضيفت فقرة للاستبانة لتصبح فقرات الاستبانة (٤٦) فقرة، في حين بلغ عدد فقرات الاستبانة في صورتها الأولية (٤٥) فقرة.

ثبات الأداة: تم قياس ثبات الأداة بتوظيف معامل (كرونباخ ألفا) لحساب الاتساق الداخلي لكل مجال من مجالات الاستبانة من عينة الدراسة، ويبين الجدول (١) معامل الثبات لكل مجال من مجالات أداة الدراسة وللمجالات جميعها. ويظهر أن معامل الثبات كان عاليا للمقاييس الفرعية وربما يعود ذلك إلى:

١) كبر حجم العينة (٥٢٤) طالبة.

٢) استخدام تدرج من ١٠ نقاط رفع من حساسية التدرج في قياس السمة مما أعطى تميزا لكل فقرة من قبل أفراد العينة.

٣) تعدد العبارات تحت كل مقياس فرعي.

جدول(١) معامل الثبات لمجالات أداة الدراسة وفق معامل كرونباخ ألفا

م	اسم المجال	معامل كرونباخ ألفا
١	تصميم المنهج	٠,٩٦
٢	نظريات التعلم	٠,٩٥
٣	تكنولوجيا التعليم	٠,٩٣
٤	تهيئة بيئة فعالة للتعلم	٠,٩٤
٥	التقويم والتغذية الراجعة	٠,٩٧
٦	التنمية الأخلاقية والمهنية	٠,٩٥
٧	دعم التنوع في التعليم	٠,٩٤
٨	استراتيجيات التدريس	٠,٩٨
٩	دعم الطلبة	٠,٩٧

تحليل البيانات

للإجابة على تساؤلات الدراسة تم استخدام الإحصاء الوصفي والإحصاء الاستدلالي. فلقد استخدم (Point biserial correlation) معامل الارتباط الثنائي بين متغيرات الدراسة، وللمقارنة بين مستوى رضا المجموعتين تم استخدام اختبار ت للفروق بين المتوسطات على المقياس إجمالا وعلى الأبعاد التسعة الفرعية في المقياس. ومعامل الارتباط الثنائي هو الأنسب لمعرفة العلاقة بين متغير متصل وآخر منفصل كما هي المتغيرات موضع الدراسة.

حجم التأثير d = متوسط العينة – متوسط المجتمع / الانحراف المعياري

حسب تصنيف كوهينز لحجم التأثير:

0.20 إلى أقل من 0.50	حجم تأثير بسيط
0.50 إلى أقل من 0.80	حجم تأثير متوسط
أكثر من 0.80	حجم تأثير كبير

إجراءات الدراسة: نفذت الدراسة من خلال الإجراءات الآتية

١. بعد استكمال إجراءات تطوير الاستبانة والتحقق من صدقها وثباتها، تمت زيارة كلية العلوم والآداب بالنعيرية وقدمت إدارة الكلية كل التسهيلات الممكنة لفريق عمل الدراسة، إذ تم اطلاعهم على هدف الدراسة وأخذت الموافقة الرسمية بإجرائها.

٢. تم تطبيق مقياس الدراسة (الاستبانة) على أفراد المجموعتين من الطالبات بعد شهرين ونصف من انتهاء البرنامج التدريبي المكثف لأعضاء هيئة التدريس حيث تعتبر فترة كافية للطالب للحكم عن مدى تغير الممارسات التدريسية.

٣. جمعت الطالبات في قاعات تدريسية مناسبة، وشرحت لهن تعليمات تعبئة الاستبانة بالتفصيل.

٤. تم توزيع الاستبانة يدويا على أفراد العينة (٥٢٤) طالبة من مختلف التخصصات العلمية والأدبية. وقد كتب على كل استبانة اسم عضو هيئة التدريس المراد السؤال عنه.

٥. تم استرجاع (٥٢٤) استبانة مباشرة بعد تعبئتها من قبل الطالبات، وتمت معاينة استكمال تعبئة جميع الاستبانات في حينه، واعتبرت هذه الاستبانات هي عينة الدراسة.

٦. تم إدخال البيانات التي تحتويها (٥٢٤) استبانة إلى الحاسب، ومن ثم إخضاعها للمعالجات الإحصائية واستخراج النتائج.

٧. تم ضبط مستوى الخطأ الأول عن قيمة ألفا ٠,٠٥، واستخدام الفروض الموجهة التي تؤكد وجود علاقة إيجابية وفرق في المتوسطات لصالح رضا طلبة الأساتذة الذين حضروا البرنامج.

نتائج الدراسة ومناقشتها

الفرض الأول: توجد علاقة ارتباطية بين تدريب أعضاء هيئة التدريس ورضا طالباتهم عن أبعاد العملية التعليمية التعلمية.

لاختبار الفرض الأول تم استخدام معامل الارتباط الثنائي الأصيل لتحديد مستوى العلاقة بين تدريب أعضاء هيئة التدريس ورضا طالباتهم عن أبعاد العملية التعليمية التعلمية. ويظهر الجدول (٢) طبيعة واتجاه العلاقة بين هذين المتغيرين.

جدول(٢) يوضح مستوى العلاقة الارتباطية بين تدريب أعضاء هيئة التدريس ورضا طالباتهم عن أبعاد العملية التعليمية التعلمية للأساتذة الذين حضروا البرنامج والذين لم يحضروا.(Point biserial correlation)

المجال	الارتباط
تصميم المنهج	.18*
نظريات التعلم	.18*
تكنولوجيا التعليم	.14*
تهيئة بيئة فعالة للتعلم	.11*
التقويم والتغذية الراجعة	.12*
التنمية الأخلاقية والمهنية	.12*
دعم التنوع في التعليم العالي	.14*
استراتيجيات التدريس	.14*
دعم الطلبة	.12*

المجال	الارتباط
الاجمالي للأبعاد	.15*

* الارتباط دال عند مستوى ٠,٠١

يتضح من الجدول (٢) أن هناك علاقة إيجابية طردية بين رضا الطلبة عن أبعاد العملية التعليمية للأساتذة الذين حضروا البرنامج التدريبي مقارنة بأولئك الذين لم يحضروا البرنامج، وهذا الارتباط إيجابي ودال إحصائيا في مختلف الأبعاد عند مستوى دلالة ٠,٠١. وهو ما يؤكد رفض الفرض الصفري للدراسة وقبول الفرض البديل. وتراوح الارتباط بين ٠,١١ في بعد تهيئة بيئة فعالة للتعلم و٠,١٨ في بعدي تصميم المنهج ونظريات التعلم، وإجمالا كان الارتباط على جميع الأبعاد ٠,١٥.

الفرض الثاني: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رضا الطالبات عن أبعاد العملية التعليمية التعلمية للأساتذة الذين حضروا برنامج الكفايات الأساسية والأساتذة الذين لم يحضروا البرنامج.

ولاختبار فرضية الدراسة تم استخدام اختبار (ت) للفروق بين المتوسطات على متوسط مستوى رضا الطالبات العمليات التعليمية التعلمية للأساتذة الذين حضروا البرنامج مقارنة بمتوسط إجمالي مستوى رضا الطالبات عن العمليات التعليمية التعلمية للأساتذة الذين لم يحضروا البرنامج في مختلف أبعاد المقياس وعلى مستوى الرضا الإجمالي، ويوضح الجدول (٣) نتائج اختبار ت لدلالة الفروق بين المتوسطات، ومستوى الدلالة الإحصائية والعملية.

جدول(٣) نتيجة اختبار ت للتعرف على دلالة الفروق بين متوسطي درجات مقياس الرضا المهني لطالبات أعضاء هيئة التدريس المتدربين وغير المتدربين

المجال المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت	درجات الحرية	الدلالة الاحصائية	الدلالة العملية باختبار كوهنز d
تصميم المنهج ١ ٢	٢٩٧ ٢٢٧	٧,٥١ ٦,٤٤	٢,٧٨ ٣,٠٥	٤,١٧	٥٢٢	٠,٠٠	٠,٣٧
نظريات التعلم ١ ٢	٢٩٧ ٢٢٧	٧,٥٩ ٦,٥٣	٢,٧١ ٣,١٧	٤,١٥	٥٢٢	٠,٠٠	٠,٣٦
تكنولوجيا التعليم ١ ٢	٢٩٧ ٢٢٧	٧,١٣ ٦,٣١	٢,٨٠ ٣,١٠	٣,١٧	٥٢٢	٠,٠٢	٠,٢٨
تهيئة بيئة فعالة للتعلم ١ ٢	٢٩٧ ٢٢٧	٧,٥٥ ٦,٩٢	٢,٧٤ ٣,٠٣	٢,٥٠	٥٢٢	٠,٠١٣	٠,٢٢
التقويم والتغذية الراجعة ١ ٢	٢٩٧ ٢٢٧	٧,٣٧ ٦,٦٥	٢,٨٨ ٣,١٨	٢,٧٤	٥٢٢	٠,٠٠٦	٠,٢٤
التنمية الأخلاقية والمهنية ١ ٢	٢٩٧ ٢٢٧	٧,٨٠ ٧,٠٧	٢,٨١ ٣,٢٠	٢,٧٧	٥٢٢	٠,٠٠٦	٠,٢٤
دعم التنوع في التعليم العالي ١ ٢	٢٩٧ ٢٢٧	٧,٥٤ ٦,٦٦	٢,٩٠ ٣,٢٨	٣,٢٢	٥٢٢	٠,٠٠١	٠,٢٨

المجال المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت	درجات الحرية	الدلالة الاحصائية	الدلالة العملية باختبار كوهنز d
استراتيجيات التدريس ١ ٢	٢٩٧ ٢٢٧	٧,٥٨ ٦,٦٨	٢,٩٠ ٣,٣٢	٣,٢٨	٥٢٢	٠,٠٠١	٠,٢٩
دعم الطلبة ١ ٢	٢٩٧ ٢٢٧	٧,٦٦ ٦,٨٩	٢,٩٢ ٣,٣١	٢,٨٢	٥٢٢	٠,٠٠٥	٠,٢٥
الاجمالي للأبعاد ١ ٢	٢٩٧ ٢٢٧	٦٧,٧٣ ٦١,٢٢	٢٣,٤٦ ٢٦,٩٢	٣,٤٣	٥٢٢	٠,٠٠١	٠,٢٩

يوضح اختبار (ت) للفروق بين المتوسطات لإجمالي الأبعاد أن هناك فروقا جوهرية عند مستوى الدلالة p= (0.001) وقيمة (ت= ٣,٤٣) بفرق متوسط بلغ مقداره (٦,٥١) درجة لصالح رضا الطالبات اللواتي حضر أساتذتهن البرنامج التدريبي، وتظهر النتائج أن مستوى الدلالة العملية باستخدام معادلة كوهنز (Cohen's d= 0.29)، وهذا يعبر عن دلالة عملية في مستواها البسيط. كما يتضح من النتائج أن مستويات الدلالة العملية تظهر أفضلها في مجالي (تصميم المنهج) و(نظريات التعلم) في حين يظهر أدنى مستوى للدلالة العملية في مجال (تهيئة بيئة فعالة للتعلم) كالتالي:

في مجال (تصميم المنهج) يوضح اختبار (ت) للفروق بين المتوسطات أن هناك فروقا جوهرية عند مستوى الدلالة (p= 0.00) وقيمة (ت= ٤,١٧) بفرق متوسط بلغ مقداره (١,٠٧) درجة لصالح رضا الطالبات للأساتذة الذين حضروا البرنامج. وتظهر النتائج أن مستوى الدلالة العملية باستخدام معادلة كوهنز(Cohen's d= 0.37)، وهذا يعبر عن دلالة عملية في مستواها المتوسط وهو يشير إلى حجم مستوى التباين بين المجموعتين.

وفي مجال (نظريات التعلم) يوضح اختبار (ت) للفروق بين المتوسطات أن هناك فروقا جوهرية عند مستوى الدلالة (p= 0.00) وقيمة (ت= ٤,١٥) بفرق متوسط بلغ مقداره (١,٠٦) درجة لصالح رضا الطالبات للأساتذة الذين حضروا البرنامج. وتظهر النتائج أن مستوى الدلالة العملية باستخدام معادلة كوهنز(Cohen's d= 0.36)، وهذا يعبر عن دلالة عملية في مستواها.

مجال (تهيئة بيئة فعالة للتعلم) يوضح اختبار (ت) للفروق بين المتوسطات أن هناك فروقا جوهرية عند مستوى الدلالة (p= 0.013) وقيمة (ت = ٢,٥٠) بفرق متوسط بلغ مقداره (٠,٦٣) درجة لصالح المجموعة التجريبية، وتظهر النتائج أن مستوى الدلالة العملية باستخدام معادلة كوهنز(Cohen's d= 0.22)، وهذا يعبر عن دلالة عملية في مستواها. أما قيم بقية المجالات كما هو موضح في الجدول (٢) فهي تتراوح بين القيمتين المذكورتين سابقا.

مناقشة النتائج وتفسيرها

كما كان متوقعا، فإن هناك علاقة ارتباطية إيجابية بين مستوى رضا الطالبات عن أبعاد العملية التعليمية التعلمية للأساتذة الذين حضروا البرنامج التدريبي، وذلك الارتباط لم يكن كبيرا، وهذه العلاقة إيجابية وذو دلالة ليس

على إجمالي مستوى الرضا عن أبعاد العملية التعليمية التعلمية فقط، وإنما على المستويات الخاصة بأبعادها المختلفة وإن كانت هذه الدلالة في مستوياتها البسيطة. وتفسير ذلك أن الدراسة الحالية تقيس علاقة غير مباشرة لبرنامج الكفايات؛ فهي تبحث عن طبيعة العلاقة بين رضا الطالبات عن العملية التعليمية للأساتذة الذين التحقوا بالبرنامج التدريبي المكثف ولا تبحث العلاقة المباشرة بين رضا الأساتذة أنفسهم ومستوى الرضا عن ممارساتهم في أبعاد العملية التعليمية التعلمية، كما أن مستوى الدلالة العملية وإن كان منخفضا إلا أنه متوقع أيضا وواعد ويدعم أهمية مثل هذه البرامج على مخرجات المؤسسة التعليمية كما اقترحها كيركباتريك في المستوى الرابع. ويجب التنويه هنا أن منهج البحث في السؤال الأول لم يكن تجريبيا؛ لأن عينة الدراسة لم تختر بطريقة عشوائية ولم يسند أفراد العينة إلى المجموعة التي حضرت والتي لم تحضر، كما أنه أيضا لم يكن منهجا شبه تجريبي لأن توزيع الأساتذة لم يكن عشوائيا كذلك، وبالتالي لم تضبط العوامل الأخرى التي من شأنها أن تؤثر على نتائج الدراسة، ولذلك فإنه من المتوقع كما ورد في النتائج: أن تكون نتائج الارتباط ليست كبيرة وفي أبسط صورها فهي تقيس علاقة ارتباط ليست مباشرة. ولعل هذه الدراسة تكون سببا في دراسات أخرى تأتي تجريبية أو شبه تجريبية لتقيس العلاقة بشكل أدق.

وتتفق هذه النتائج مع دراسة كل من جيلان ومكفيرين (Gillan & Mcferrin, 2001) التي أكدت على أهمية توفر بعض الكفايات التكنولوجية لدى الأستاذ الجامعي كمؤشر لارتفاع مستوى أدائه. ومع دراسة نوجارا (Nughara, 2003) التي بينت نتائجها أن الأستاذ الجامعي هو المسؤول عن تطوير التعليم ونوعيته، وأوصت بضرورة تركيز التدريب على القيادة والمشاركة الجماعية والعمل ضمن فرق والتركيز على الجانب العملي ليكمل الجانب النظري. كما اتفقت النتائج مع دراسة جيبس وكوفي (Gibbs & Coffey, 2004) في إثبات فعالية تدريب أساتذة الجامعات في إحداث التغيير الإيجابي (من وجهة نظر طلابهم) في أدائهم وبخاصة أعضاء هيئة التدريس الجدد.

وفي سياق أخر، أظهرت النتائج أن مستوى رضا الطالبات يزيد عندما يحضر أساتذتهن البرنامج التدريبي مقارنة بالطالبات الذين لم يحضر أساتذتهن البرنامج التدريبي. وإن دل ذلك على شيء فإنما يدل على أهمية "برنامج الكفايات الأساسية في التعليم والتعلم في التعليم العالي" في التنمية المهنية لأعضاء الهيئة التدريسية في جامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل، وتحسين أدائهم، مما ينعكس على مستوى رضا طلابهم في أبعاد مختلفة من العملية التعليمية التعلمية وبشكل عام. ما يعني أن حضور برنامج الكفايات الأساسية في التعليم والتعلم يزيد من مستويات تقدمهم الأكاديمية والمهنية على حد سواء.

كما تعكس النتائج ضرورة الاهتمام بالشرائح الجديدة من أعضاء هيئة التدريس، بتوفير فرص التدريب التي يحتاجونها لامتلاك مهارات ترفع من مستوى أدائهم؛ لترتقي للمستوى الذي يوائم التدريس وفق متطلبات العصر

الحديث. ومن المهارات التي تضمنها البرنامج التدريبي: مهارة التخطيط للمحاضرة، ومهارات تنظيم البيئة الصفية لتكون جاذبة للتعلم، ومهارات تصميم أنشطة تحفز الطلبة على التعلم الذاتي، بالإضافة إلى مهارات تقديم أنشطة تعليمية إثرائية لتحسين مهارات واتجاهات الطلبة، مع توظيف مصادر تكنولوجيا التعليم والاتصالات في تدريسهم.

وجدير بالملاحظة أيضا من خلال النتائج التي توصلت إليها الدراسة أنه لابد من الالتفات لأمر في غاية الأهمية هو ضرورة التركيز بالتدريب على النواحي العملية والتطبيقية في التدريس وفي المحاضرة الصفية من جهة، ومن خلال تهيئة بيئة فاعلة للتعلم يشترك فيها الطالب بشكل إيجابي في إعداد وتنفيذ الدرس ويكون محورا ومركزا للتعلم لا مجرد متلقي سلبي من جهة أخرى، فقد بينت الدراسة أن أقل مستوى للدلالة العملية لصالح المجموعة رضا الطالبات في مجال تهيئة بيئة فعالة للتعلم وبلغ مقداره (٠,٢٢).

كما يمكن تفسير هذه النتيجة بأن الأساتذة لا يطبقون غالبا ما تدربوا عليه؛ إما بسبب كبر حجم المنهج الدراسي، أو بسبب كثرة الأعباء الإدارية والتدريسية الملقاة على عاتق الأستاذ الجامعي، بحيث لم تكن الفترة المتاحة له للتطبيق وهي شهرين ونصف كافية ويحتاج إلى فرصة ووقت أكبر لإعداد وتطبيق الأساليب والطرق التي تعرف وتدرب عليها في البرنامج التدريبي، أو قد يكون ذلك يعود لسبب أن البرنامج لم يركز بشكل كبير على هذا البعد نظرا لكثرة وتنوع فقراته وقلة الوقت المتاح له حيث أن مثل هذا البرنامج يقدم خلال وقت العمل للأستاذ، ويذكر هنا أن أعضاء هيئة التدريس الذكور يدرسون عينة الدراسة (طالبات) عبر الشبكة التلفزيونية وليس وجها لوجه؛ مما يقلل من التفاعل المطلوب داخل المحاضرة.

ويمكن تفسير تقدم أعضاء هيئة التدريس الذين التحقوا بالبرنامج التدريبي على نظرائهم من الأعضاء الذين لم يلتحقوا بالبرنامج التدريبي في مجالي تصميم المنهج ونظريات التدريس أن من صميم عمل عضو هيئة التدريس تطوير خطته الدراسية وما يسبقها من تغيير مستمر في تصميم المنهج ليتوافق مع التغيرات والتطورات من حولنا، كما أن البرنامج التدريبي يدعم ويوجه فعليا عضو هيئة التدريس في تطوير المنهج وإعادة تصميمه بما يتفق مع النتائج المرجوة في ضوء ومتطلبات العصر الحديث، إلا أن التوجه إلى مستوى جعل الطالب مركزا ومحورا رئيسا في العملية التعليمية والتعلمية مازال في حاجة إلى المزيد من الاهتمام والتفعيل بما يتناسب وحجم التطوير المطبق في المناهج وتصميمها، وتحتاج إلى تصحيح في القناعات القائمة والتي تقلل من شأن الطالب وقدرته على إدارة تعلمه بنفسه. كما تشير النتائج إلى أن انتقال أثر التعلم للأستاذ ينبغي أن يلقى عناية من قبل معدي ومنفذي البرنامج، لتعظيم أثر الفائدة المرجوة من مثل هذه البرامج.

اتفقت نتائج الدراسة الحالية مع دراسة الزعبي وبني عبد الرحمن AL- Zoubi & Bani Abdel Rahman, 2011)، في وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعتي الدراسة لصالح المجموعة التجريبية حيث

كان أداء المجموعة التجريبية التي التحقت بالبرنامج التدريبي أفضل بكثير من المجموعة الضابطة في تحسين الكفايات التدريسية، مع ضرورة لفت الانتباه أن دراسة الزعبي وعبدالرحمن أجريت في التعليم العام في حين أن الدراسة الحالية أجريت في التعليم العالي. كما اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة جيبس وكوفي (Gibbs & Coffey, 2004) التي أوردت نتائجها أدلة على وجود مجموعة من التغيرات الإيجابية في المعلمين في مجموعة التدريب، وطلابهم، وعدم وجود تباين للتغيير، أو التغييرات السلبية، في المعلمين غير المدربين من المجموعة الضابطة.

وهنا لابد من الإشارة والتأكيد على القيمة المضافة للدراسة الحالية وهي البحث في التأثير الذي يحدثه التدريب لأعضاء هيئة التدريس على الطلاب.

تجدر الإشارة إلى أنه وعلى الرغم من أن عينة الدراسة ليست عشوائية الا أن حجمها كبير فهي تمثل (٣٠٪) من المجتمع الأصلي، وهذا يجعل الاعتقاد بأن هذه النتائج يمكن أن تعمم على مجتمع الدراسة لأن من حضر البرنامج التدريبي فضلن الطالبات ممارساتهم في مختلف المجالات التعليمية التعلمية، كما أن هذا البرنامج والذي ظهرت علاقته المتعدية من الأساتذة إلى طلابهم، يحتاج من المصممين والمدربين الاطلاع عليه ومحاولة مناقشة أكبر وأعمق لقضية كيف يمكن نقل أثر التعلم من الأستاذ إلى الطالب بزيادة فعالية المادة العلمية والأنشطة المصاحبة في حدود الوقت المتاح للبرنامج والذي تدور حوله كثير من البيروقراطية الإدارية وفي ظل الموارد المتاحة.

التوصيات

١. تصميم تطبيقات وأنشطة للبرنامج التدريبي "برنامج الكفايات الأساسية في التعليم والتعلم في التعليم العالي" تتضمن الكفايات الخاصة بتهيئة بيئة فعالة للتعلم.
٢. تعميم البرنامج التدريبي على مستوى جامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل وغيرها، ولجميع منسوبيها من الأساتذة.
٣. إجراء المزيد من الدراسات التجريبية الحقيقية أو شبه التجريبية التي تقارن بين مستوى أداء الطلاب التحصيلي لمجموعتين من الأساتذة من نفس التخصص ويجرى على طلابهم نفس الاختبار مع ضبط تجريبي للمتغيرات ذات العلاقة.
٤. إجراء المزيد من الدراسات التي تقارن بين مستوى أداء طلاب لمجموعتين من الأساتذة أحدها في التخصصات العلمية والأخرى في التخصصات الإنسانية.
٥. وفي الختام يتقدم الباحثان بالشكر الجزيل لكل من ساهم في هذا الإنتاج العلمي وفي مقدمتهم سعادة عميدة كلية العلوم والآداب في النعيرية على تسهيلها إنجاز البرنامج التدريبي وقياس أثره على المستفيد النهائي من هذا البرنامج.

المراجع

اتحاد الجامعات العربية. (٢٠٠٣). *دليل التقويم الذاتي والخارجي والاعتماد العام للجامعات العربية أعضاء الاتحاد*, عمان, الأردن, اتحاد الجامعات العربية.

اتحاد الجامعات العربية، (٢٠١٦). *دليل ضمان جودة برامج الدراسات العليا في الجامعات العربية*، الأمانة العامة لاتحاد الجامعات العربية.

أحمد, صلاح وحجة, عبد الرحمن. (٢٠١٢). تقويم الكفايات المهنية لأعضاء هيئة التدريس بجامعة كسلا من وجهة نظر طلابهم. *مجلة جامعة كسلا*, ٣ , ٦٥- ٨٢، إبريل، السودان.

برقاوي، باسم وأبو الرب، عماد. (٢٠١٦). *إطار نموذج لتقويم جودة أداء عضو هيئة التدريس*، المؤتمر العربي الدولي السادس لضمان جودة التعليم الجامعي، ٣٣٩ - ٣٥٦

البصيص, حاتم. (٢٠١١). *ضمان جودة الأداء التدريسي في التعليم الجامعي "تطوير الكفايات الأدائية للمعلم في ضوء معايير الجودة"* . المؤتمر العربي الدولي لضمان جودة التعليم العالي، جامعة الزرقاء الخاصة، الأردن.

التلباني، نهاية وبدير، رامز والمصدر، أيمن. (٢٠١١). واقع عملية تقييم البرامج التدريبية في الهيئات المحلية بالمحافظات الجنوبية. *مجلة جامعة الأزهر بغزة، سلسلة العلوم الإنسانية*، ١٣ (١)، ١٤٢٣-١٤٨٦.

جامعة الفيوم، كلية التربية. (د. ت.). *مشروع تدريب الأقران وتفعيل المشاركة الطلابية لتنمية المهارات اللغوية (اللغة العربية واللغة الانجليزية) وتنمية مهارات التحليل الإحصائي*، مصر.

الجنابي, عبد الرزاق شنين. (٢٠٠٩). تقويم الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس في الجامعة وانعكاساته في جودة التعليم العالي, مؤتمر الجودة, كلية التربية للبنات, جامعة الكوفة. نقلا عن الموقع الإلكتروني:
http://www.cc.uobaghdad.edu.iq/uploads/general/Quality/%D8%A8%D8%AD%D8%AB%20%D9%85%D9%82%D8%AF%D9%85%20%D8%A5%D9%84%D9%89%20%D9%85%D8%A4%D8%AA%D9%85%D8%B1%20%D8%A7%D9%84%D8%AC%D9%88%D8%AF%D8%A9.pdf تاريخ الاطلاع: ١٢/ ٩/ ١٤٣٧

الحراحشة, محمد واحمد, ياسين. (٢٠١٣). درجة ممارسة أعضاء هيئة التدريس للكفايات التدريسية في ضوء معايير إدارة الجودة الشاملة من وجهة نظر طلبة كلية التربية بجامعة الباحة بالمملكة العربية السعودية. *المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي*,
٦ (١٤)، ٥٥-٨٠.

الحسيب، جمال رجب محمد عبد. (٢٠١٦). تقويم الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس بجامعة القصيم من وجهة نظر طلابهم. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، ٩ (٤)، ١٠٧٧-١١٣٤.

الحكمي, إبراهيم الحسن. (٢٠١٢). "الكفاءات المهنية المتطلبة للأستاذ الجامعي من وجهة نظر طلابه وعلاقتها ببعض المتغيرات" *مجلة رسالة الخليج العربي*، ٩٠.

الخثيلة, هند ماجد. (٢٠٠٠). المهارات الفعلية والمثالية كما تراها الطالبة في جامعة الملك سعود، *مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والاجتماعية والإنسانية*, ١٢ (٢), ١٠٧-١٢٣.

السبيعي, منى بنت حميدان. (٢٠١٠). *واقع المهارات التدريسية لعضوات هيئة التدريس بكلية العلوم التطبيقية في ضوء معايير الجودة الشاملة من وجهة نظر طالبات جامعة ام القرى*. ندوة التعليم العالي للفتاة. الأبعاد والتطلعات. جامعة طيبة. المملكة العربية السعودية.

سعد، نادية. (٢٠١٢). *دليل تقييم برامج التدريب*، المعهد القضائي الفلسطيني، USAID.

نقلا عن الموقع الاكتروني:www.carjj.org/sites/default/files/daleel.pdf ، تاريخ الاطلاع: ١٢/ ٩/ ١٤٣٧

الطويسي، أحمد عيسى. (٢٠١٤). درجة ممارسة معلمي التربية المهنية لكفايات الاقتصاد المعرفي من وجهة نظر المشرفين التربويين في الأردن. *المجلة الأردنية للعلوم التربوية*، ١٠ (١)، ٣٧- ٥٤.

عزيز، حاتم. (٢٠١٢). تقويم أداء أعضاء هيئة التدريس في الجامعة من وجهة نظر الطلبة (دراسة ميدانية في جامعة ديالي). *مجلة الفتح*، ٥٠، ١٠٣- ١٢٣، آب.

عمادة تطوير التعليم الجامعي. (٢٠١٤). *تطوير الكفايات الأساسية لأعضاء هيئة التدريس بالتعليم العالي، برنامج تدريبي مكثف، الخطوط العريضة ومواد البرنامج*، أكاديمية التميز، جامعة الدمام.

المالكي، عبد الملك بن مسفر بن حسن. (١٤٣١)، [٢٠١٠]. *فاعلية برنامج تدريبي مقترح على إكساب معلمي الرياضيات بعض مهارات التعلم النشط وعلى تحصيل واتجاهات طلابهم نحو الرياضيات*، أطروحة دكتوراه، جامعة أم القرى.

متولي، علاء الدين سعيد. (٢٠٠٤). *تطوير برامج تدريب معلمي الرياضيات بسلطنة عمان في ضوء الاتجاهات العالمية المعاصر*، المؤتمر العلمي السادس عشر(تكوين المعلم) ، مصر :الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس.

المكتب الإقليمي للدول العربية، وبرنامج الأمم المتحدة الإنمائي. (٢٠٠٣). *تقرير التنمية الإنسانية العربية للعام ٢٠٠٣* , عمان.

موسى، محمد؛ والعتيبي، منصور. (٢٠١١). تطوير أداء أعضاء هيئة التدريس بجامعة نجران وفقا لمعايير الجودة والاعتماد الأكاديمي. *مجلة كلية التربية*، ١٤٥ ، جامعة الأزهر.

الهدي، عوض الله محمد علي محمد. (٢٠١٧). *دور التدريب في أداء العاملين دراسة حالة بنك فيصل الإسلامي السوداني فرع كوستي- ربك ٢٠١٥- ٢٠١٦* ، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الإمام المهدي، السودان.

الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي (NCAAA). (٢٠٠٩). *معايير ضـــمان الجودة والاعتماد لبرامج التعليم العالي*، الرياض، السعودية، الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي.

Al-Hattami, A. A., Muammar, O. M., Elmahdi, E. A. (2013). The need for professional training programs to improve faculty members teaching skills. *European Journal of Research on Education, 1*(2), 39-45

AL-Zoubi, S. & Bani Abdel Rahman, M. (2011, March). The Effects of a Training Program in Improving Instructional Competencies for Special Education Teachers in Jordan. *International Research Journals, 2*(3), 1021-1030

Campbell, J.(2005). *Evaluating teacher Performance in higher education: The value of student rating. Unpublished* doctoral Dissertation, University of Central Florida, UMI no. AAT 3188108.

Elmahdi, E. A., Muammar, O. M., & Al-Hattami, A. A. (2015, July). The effect of a core competencies training program on faculty members' teaching performance. *International Journal of Pedagogical Innovations, 3*(2), 79-86.

Gibbs, G., & Coffey, M. (2004). The impact of training of university on their teaching skills, their approach to teaching and the approach to learning of their students. *Active Learning in Higher Education, 5*(1), 87 – 100.

Gillan, B., & Mcferrin, K. (EDS). (2001): Faculty Development, (An Online Abstract, on ERIC Database).

Miller, R.I (1987), *Evaluation faculty for promotion and Tenure San Francisco*: Jossey – Bass.

Nughara, P. (2003) Management in teaching and learning process (online), Available from http // www.petra.ac.id/english/science (accessed 22 Jan.2003).

Renta-Davids, A. I., Jimenez-Gonzalez, M.F.G., & Gonzalez-Soto, A. P. (2016). Organisational and training factors affecting academic teacher training outcomes. *Teaching in Higher Education, 21* (2), 219-231. http://dx.doi.org/10.1080/13562517.2015.1136276\

Seldin, P. (1999): The use and abuse of student ratings of professors, *The chronicle of Higher Education, 43* (4), 401- 413.

Validosat state University college of Education (2009) Faculty Evolution

Process, from http://education.valdusta.edu/coeii/

Voorhees, R. (2001). Competency-based learning models: A necessary future.

New Directions for Institutional Research, 2001(110), 5-13.