

متطلبات التنمية المهنية المستدامة لأعضاء هيئة التدريس
ومعاونيهم بجامعة ببشة من وجهة نظرهم

دكتورة/ هالة مختار الوحش
أستاذ أصول التربية المساعد
كلية الدراسات الإنسانية – جامعة الأزهر – فرع الدقهلية
أستاذ أصول التربية المساعد – كلية التربية – جامعة ببشة

الملخص:

هدفت الدراسة إلى التعرف على متطلبات التنمية المهنية المستدامة لأعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بجامعة بيشة من وجهة نظرهم، وصولاً لتصور مقترح يسهم في تحقيق هذه المتطلبات، ولمعرفة ذلك تم تطبيق استبانة تضمنت ستة محاور هي: (تصميم المناهج التعليمية، استراتيجيات التدريس، مهارات البحث العلمي، التواصل الجامعي والشراكة المجتمعية، مهارات التقويم، القيادة والإدارة الجامعية)، وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها: أن مجموعة الذكور أكثر احتياجاً من مجموعة الإناث للتنمية المهنية المستدامة في محور القيادة والإدارة الجامعية، وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير عدد الدورات لصالح المجموعة التي لم تحصل على دورات، أن درجة الاحتياج لجميع المحاور كانت بدرجة كبيرة على مستوى جميع أفراد العينة.

الكلمات المفتاحية: التنمية المهنية المستدامة - التعليم الجامعي - أعضاء هيئة التدريس.

Requirements For Sustainable Professional Development For Teaching Staff And Their Assistants From Their Point of View, Bisha University.

Abstract:

This Study Aimed At Exploring The Requirements of The Sustainable Professional Development for Bisha University Teaching Staff And Their Assistants From Their own Point of View Reaching A Suggested Proposal Helping Achieve These Requirements. A Questionnaire of Six Dimensions Including Designing Educational Curriculum, Teaching Strategies, Scientific Research Skills, University Communication And Community Partnership, Evaluation Skills, And University Leadership and Administration. Results Showed That Compared to Female Group, The Male Group Was More In Need For Sustainable Professional Development in The Dimension of University Leadership And Administration. Moreover, There Were Statistically Significant Differences Due To The Variable of Training Programs In Favor of The Group That Didn't Receive Training Programs. Finally, There Was A Distinctive Need for all the Dimensions of The Study In The Sample Through It's All Levels.

Key Words: Sustainable Professional Development – University Teaching – Teaching Staff.

مقدمة:

يشهد العالم في ظل هذه التغيرات المتسارعة العديد من التطورات العلمية والتكنولوجية والتي ساهمت وبشكل كبير في استحداث أنظمة وأنماط جديدة في شتى مجالات الحياة، وقد انعكست هذه التغيرات على الجامعة وأصبح لزاماً عليها الاستجابة السريعة لها، بهدف التكيف مع التغيرات التربوية الحديثة التي نتجت عنها لملائمة مستجدات العصر، ومواجهة تحدياته، من خلال قدرة أعضاء هيئة التدريس بها على توظيف وتطبيق المعرفة في شتى المجالات السياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية.

وتعتبر الجامعة إحدى مؤسسات المجتمع التي يقع على عاتقها مسؤولية المشاركة في تحقيق التقدم والتنمية من خلال القيام بوظائفها المختلفة والتي تتضمن التدريس، البحث العلمي، خدمة المجتمع، إضافة إلى دورها المتجدد كمنتج للمعرفة فلم تعد الجامعة مؤسسة خدمات فقط، بل أصبحت مؤسسة إنتاجية تساهم في الإنتاج عن طريق البحث والاستشارات العلمية، والمحافظة على التراث الثقافي للمجتمع (المرسى، ٢٠٠٩: ١٨)، ويؤكد (Thomas, 2010: 51) أن جودة

التعليم الجامعي تتركز حول ما تملكه الجامعة من أعضاء يملكون المهارات والكفايات في مجال تخصصهم، والقدرة على تنمية قدرات الطلاب المعرفية والاجتماعية والمهارية والمفيدة لهم في حياتهم المهنية والعملية.

ويشير (المليجي، ٢٠١٠: ١٠٩٨) أن التنمية المهنية المستدامة لأعضاء هيئة التدريس تعد مدخلاً هاماً من مدخلات العملية التعليمية، ومحوراً ضرورياً لإحداث التغيير بهدف تحسين أدائهم من خلال إكسابهم المهارات والقدرات المعرفية والمقومات السلوكية التي تمكنهم من القيام بأدوارهم الوظيفية، فهي عملية نمو مستمرة ومتواصلة، ومن ثم يتطلب ذلك توافر المناخ الملائم والإمكانات العلمية، التي تساعد على نشر ثقافة التنمية المهنية المستدامة بالجامعة.

وفي هذا الصدد تؤكد دراسة (Sahin, 2012: 34) على أهمية التنمية المهنية المستدامة لأعضاء هيئة التدريس وضرورة تطوير برامجها لهم من خلال الاستفادة من بعض الاتجاهات والخبرات العالمية، وذلك بهدف تنمية كفاياتهم ومهاراتهم عن طريق تفعيل برامج التدريب بالجامعة، وتوفير الإمكانات اللازمة لتحقيق جودتها، وأهمية تحديد احتياجاتهم التدريسية، والعمل على إشباعها، وذلك للإرتقاء بأفكارهم وتحديث خبراتهم وتنمية مهاراتهم وقدراتهم التدريسية والبحثية والإدارية.

فمن هنا تظهر أهمية التنمية المهنية المستدامة لأعضاء هيئة التدريس ومدى انعكاسها على كفاءة وفاعلية مستوى أداء وتقدم الجامعة كمنظمة تدريسية وبحثية، وارتباط دورها بخدمة المجتمع وتحقيق غاياته وأهدافه، وبذلك تمثل البداية الحقيقية لجودة التعليم الجامعي.

وتشير دراسة (السديري، ٢٠١٣: ٥٣) أن عضو هيئة التدريس يواجه العديد من المشكلات منها: ضعف التدريس وقصور برامج التنمية المهنية ويتضح ذلك من اتباع الأساليب الغير ممنهجه في برامج التنمية المهنية بالجامعات، وضعف الصلة بين محتوى هذه البرامج ومتطلبات الأداء الفعالة، إضافة إلى قلة الدافعية من أعضاء هيئة التدريس نحو الالتحاق بها.

الأمر الذي يتطلب ضرورة أن يحافظ عضو هيئة التدريس على مستوى متجدد من المهارات والمعلومات والاتجاهات الحديثة في طرائق التعليم، وبهذا تكون عملية نمو مستمرة بالنسبة لهم، ولتحقيق ذلك فإن ثمة متطلبات تستلزم تحقق التنمية المهنية المستدامة لأعضاء هيئة التدريس، وفي هذا الإطار يستعرض بعض الدراسات السابقة على النحو التالي:

الدراسات السابقة والتعقيب عليها:

تعرض الباحثة عدداً من الدراسات السابقة التي تعرضت لجانب أو أكثر من موضوع الدراسة الحالية، حتى يمكن الاستفادة من نتائجها وتوصياتها، لتكون إطاراً مرجعياً للدراسة الحالية، وسيتم عرضها وفقاً لترتيبها الزمني من الأقدم للأحدث وذلك فيما يلي:

١- دراسة أحمد (٢٠٠٤): هدفت الدراسة إلى التعرف على أهم متغيرات العصر التي تحتم التنمية المهنية لأستاذ الجامعة، ووضع مقترحات لتحسين التنمية المهنية لأستاذ الجامعة في عصر العولمة، وتوصلت الدراسة إلى ضعف الحرية الأكاديمية لعضو هيئة التدريس، وقلة حضور حلقات السيمينار، وعدم توافر سبل الاتصال عبر شبكة الإنترنت.

٢- دراسة الحربي (٢٠٠٥): سعت الدراسة إلى الكشف عن واقع إدارات التطوير بالجامعات من حيث تنظيمها وتخطيطها، وتسليط الضوء على الوسائل والأساليب التي تستخدمها الجامعات السعودية، لتحقيق التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس بها، ورصد الصعوبات التي تواجه إدارات التطوير وتحدياتها، واتضح من النتائج غلبة الروتين على العمل بالجامعة، وضعف الدافع لدى عضو هيئة التدريس لتطوير نفسه مهنيًا.

٣- دراسة الأسمر (٢٠٠٥): هدفت الدراسة إلى تحديد درجة احتياجات التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس بالجامعات السعودية وفق أدوارهم الوظيفية من وجهة نظرهم، بجامعة أم القرى، وأسفرت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد العينة

نحو درجة احتياجات التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس تبعا لمتغيرات الجنس والتخصص، والمرتبة الأكاديمية.

٤- دراسة عساس (٢٠٠٨): كشفت الدراسة عن أهم المعايير التي ينبغي مراعاتها في تقويم برامج التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس بكليات التربية للبنات. ووضع تصور مقترح لتطوير برامج التنمية المهنية، وتوصلت الدراسة إلى حاجة أعضاء هيئة التدريس على اختلاف تخصصاتهم إلى التفاعل مع مؤسسات المجتمع المحلي، وعدم ربط مناهج الكليات بمتطلبات سوق العمل.

٥- دراسة وارد Ward (2009): استهدفت الدراسة توضيح التميز في الأداء لأعضاء هيئة التدريس بالجامعة نتيجة اشتراكهم في برامج التنمية المهنية، ومدى تأثير ذلك في تحسين مستوى أداء الطلاب بشكل ملحوظ، وأشارت النتائج إلى أن ارتفاع معدلات نجاح الطلاب يرجع إلى تدريب أعضاء هيئة التدريس، مما نتج عنه ارتفاع مستوى التحصيل لديهم..

٦- دراسة أحمد (٢٠٠٩): هدفت الدراسة إلى اقتراح إطار عمل للتنمية المهنية المستدامة لأعضاء هيئة التدريس بمؤسسات التعليم العالي في الوطن العربي، وتحليل أبرز صيغ التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس في بعض الدول الأجنبية والعربية وأوصت الدراسة بضرورة إعداد قاعدة من البيانات والمعلومات عن أعضاء هيئة التدريس، وإعداد خطة للدورات التدريبية السنوية لهم في ضوء احتياجاتهم الوظيفية..

٧- دراسة المليجي (٢٠١٠): هدفت الدراسة إلى التعرف على أهم أدوار أعضاء هيئة التدريس بالجامعات المصرية في ضوء احتياجاتهم التدريبية، وأهم مبادئ التنمية المهنية ومجالاتها ومعوقاتهما، وأظهرت النتائج. احتياج أعضاء هيئة التدريس للتدريب على الطرق والأساليب الحديثة في التدريس، وضرورة توظيف تكنولوجيا المعلومات داخل القاعات التدريسية.

٨- دراسة السديري (٢٠١٠): هدفت الدراسة إلى التعرف على الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك سعود، وأظهرت النتائج عن رغبة أعضاء هيئة التدريس في تطبيق الأساليب العلمية في التدريس، وتصميم المناهج وفق معايير الجودة.

٩- دراسة هيني Henny (2011): هدفت الدراسة إلى توضيح أثر التغيرات المجتمعية ومدى انعكاساتها على إدارات الجامعات للاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس، وتوصلت الدراسة إلى أن تطوير المعرفة والمهارات القيادية يعد أمراً ضرورياً في العمل الأكاديمي.

١٠- دراسة كعكي وزرعة (٢٠١٢): هدفت الدراسة إلى الكشف عن إمكانية تحقيق جودة التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية كما يرونها، من خلال التعرف على مجالاتها ومعوقات تحقيق أهدافها، واقتراح آليات الإرتقاء بها، ومن أبرز نتائج هذه الدراسة أن مجالات التنمية المهنية المرغوبة من وجهة نظر أفراد العينة هي: مهارات البحث العلمي التعاوني، ودمج التقنية في العملية التعليمية، والتنوع في استراتيجيات التدريس.

١١- دراسة الزعبي (٢٠١٣): هدفت الدراسة إلى التعرف على مدى فعالية التنمية المهنية من خلال برنامج قائم على تطبيقات الأيزو بالمؤسسات التعليمية في تحسين جودة الحياة الوظيفية لدى أعضاء هيئة التدريس، وأظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات أعضاء هيئة التدريس بالمجموعة التجريبية في القياس البعدي على مقياس جودة الحياة الوظيفية لدى أعضاء هيئة التدريس.

١٢- دراسة كونولي Connolly (٢٠١٣): واستهدفت تحديد أهم احتياجات التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس بكليات الفنية. وتوضيح أهم العوامل التي تسهم في تحقيق التنمية المهنية الفعالة. وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود فجوة بين الاحتياجات الفعلية لأعضاء هيئة التدريس وبين معدلات الأداء المطلوب تحقيقه، بعد تنفيذ برامج التنمية المهنية.

باستعراض بعض الدراسات العربية والأجنبية المتعلقة بموضوع الدراسة يلاحظ:

- أن بعضها قد ركز على تحديد درجة احتياجات التنمية المهنية لأعضاء الهيئة التدريسية بالجامعات السعودية والكليات الفنية وفق أدوارهم المهنية بمؤسسات التعليم العالي، وتتمثل في التعرف على مهامهم الوظيفية بالجامعة، وأهم الأساليب الحديثة في مجال التنمية المهنية كدراسات (الأسمر، ٢٠١٠)، (المليجي، ٢٠١٠)، (السديري، ٢٠١٠)، (Connolly, 2013).

- في حين ركزت بعض الدراسات على آليات الارتقاء بجودة التنمية المهنية، والتغلب على معوقاتها بالجامعات، وتقويم واقع التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس كدراسات (عساس، ٢٠٠٨)، (كعكي وزرعة، ٢٠١٢)، (أحمد، ٢٠٠٩).

- بينما أكدت دراسات (الزعيبر، ٢٠١٣)، (أحمد، ٢٠٠٤) على أهمية برامج التنمية المهنية في تحسين جودة الحياة الوظيفية وأهم التحديات والتغيرات المعاصرة التي تواجه أعضاء هيئة التدريس بالجامعات.

- في حين اهتمت دراسات (الحربي، ٢٠٠٥)، (Heny, 2011)، (Ward, 2009) بالتحرف على المصادر التي تبني عليها إدارات التطوير لبرامج التنمية المهنية المستدامة لأعضاء هيئة التدريس، ورصد الصعوبات التي تواجه إدارات التطوير بالجامعات، ووضع نموذج مقترح يسهم في رفع كفاءتها وفعاليتها، إضافة إلى توضيح التميز في الأداء لأعضاء هيئة التدريس نتيجة اشتراكهم في برامج التنمية المهنية.

- استفادت الدراسة الحالية من هذه الدراسات في بناء أداة الدراسة وصياغة المشكلة، واختيار الأساليب الإحصائية، وتحديد العينة، وتفسير النتائج، واتفقت الدراسة الحالية مع معظم الدراسات في تناولها موضوع التنمية المهنية المستدامة، واستخدام المنهج الوصفي التحليلي.

- بينما اختلفت الدراسة الحالية عن هذه الدراسات في تناولها متطلبات التنمية المهنية المستدامة لأعضاء هيئة التدريس بجامعة بيشة من وجهة نظرهم، وهذا لم تعالجه الدراسات السابقة.
مشكلة الدراسة وأسئلتها:

تزايدت في الآونة الأخيرة محاولات الارتقاء بالتعليم الجامعي والسعي لتحقيق جودته بمعظم جامعات دول العالم، وتعد التنمية المهنية المستدامة أحد السبل لتحقيق التعليم الجيد. مما أدى إلى زيادة الحاجة إلى وجود برامج تدريبية فعالة تسهم في الارتقاء بمهارات ومعارف أعضاء هيئة التدريس، فوجود عضو هيئة تدريس متميز ينعكس إيجاباً على الكفاءة الداخلية والخارجية للبرامج الأكاديمية، وبالرغم من الجهود التي تبذل لتطوير التعليم الجامعي بجامعة بيشة، ولتصحيح مسيرتها التعليمية ورفع كفاءة نظامها التعليمي - من خلال تبني مدخل التنمية المهنية المستدامة لأعضاء هيئة التدريس بها، والذي يشرف عليه مركز تطوير التعليم الجامعي بها - إلا أن أدوارها لا تزيد عن تقديم محاولات متواضعة في شكل دورات يغلب عليها أسلوب المحاضرات النظرية. والموضوعات التقليدية، مع غياب الجانب التطبيقي، فلا توجد خطط وسياسات وأهداف واضحة من إدارة الجامعة في برامج التنمية المهنية، الأمر الذي يتطلب الكشف عن متطلبات التنمية المهنية المستدامة لأعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بجامعة بيشة من وجهة نظرهم.

لذا تتمثل مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس التالي:

ما متطلبات التنمية المهنية المستدامة لأعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بجامعة بيشة من وجهة نظرهم؟

ويتفرع عن السؤال الرئيس عدة تساؤلات هي:

- ما واقع توافر متطلبات التنمية المهنية المستدامة لأعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بجامعة بيشة في مجالات (تصميم المناهج التعليمية، استراتيجيات التدريس، مهارات البحث العلمي، التواصل الجامعي والشراكة المجتمعية، مهارات التقويم، القيادة والإدارة الجامعية) من وجهة نظرهم؟

- ما مدى الاتفاق و الاختلاف في استجابات أفراد العينة حول متطلبات التنمية المهنية المستدامة يمكن أن تعزى إلى متغيرات (النوع، التخصص. الدرجة العلمية، سنوات الخبرة، الدورات التدريبية)؟
- ما التصور المقترح الذي يمكن أن يساهم في تحقيق متطلبات التنمية المهنية المستدامة لأعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بجامعة ببشة؟

أهداف الدراسة:

- الكشف عن متطلبات التنمية المهنية المستدامة من خلال الوقوف على حاجة أعضاء هيئة التدريس إليها.
- التعرف على مدى تأثير بعض المتغيرات كالدرجة العلمية والتخصص والنوع وسنوات الخبرة والدورات التدريبية، في معرفة أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بمتطلبات التنمية المهنية المستدامة.
- وضع تصور مقترح يساهم في تحقيق متطلبات التنمية المهنية المستدامة لأعضاء هيئة التدريس بجامعة ببشة.

أهمية الدراسة:

- أن التنمية المهنية المستدامة لأعضاء هيئة التدريس تُعد من أهم التحديات التي تواجه المؤسسات التعليمية خاصة مع تزايد حاجات الجامعات لمواكبة التطورات المتلاحقة في جميع المجالات، فمن خلالها يكتسب عضو هيئة التدريس المهارات الأكاديمية والمهنية والإدارية التي تساعد على كفاءته وحُسن أدائه.
- قد تساهم نتائج الدراسة في لفت أنظار المسؤولين بأهمية برامج التنمية المهنية المستدامة لأعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بجامعة ببشة، وضرورة إكسابهم الكفايات المهنية اللازمة لعملهم بالتدريس الجامعي.
- قد يساعد الكشف عن آراء أعضاء هيئة التدريس فيما يتصل بمتطلبات التنمية المهنية المستدامة بجامعة ببشة الناشئة، على تحديد جوانب القصور في سياساتها الجامعية القائمة، والعمل على تجنبها ما أمكن ذلك.

منهج الدراسة وأداتها:

استخدمت الدراسة المنهج الوصفي بهدف الكشف عن واقع متطلبات التنمية المهنية المستدامة لأعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بجامعة ببشة، وقد تم تصميم استبانة طبقت على عينة من أعضاء هيئة التدريس بكليات الجامعة، وسيأتي وصف العينة بالتفصيل في الدراسة الميدانية.

مصطلحات الدراسة:

التنمية المهنية المستدامة: (Sustainable Professional Development)

تعددت تعريفات التنمية المهنية المستدامة فعرفها (أحمد، ٢٠٠٩: ٤) بأنها مجموعة العمليات المستمرة التي تهدف إلى تغيير مهارات ومواقف وسلوك أعضاء هيئة التدريس لتكون أكثر كفاءة وفعالية، لمقابلة حاجات الجامعة والمجتمع، وحاجات أعضاء هيئة التدريس أنفسهم، كما تعرف بأنها مجموعة من الفعاليات والبرامج المستمرة التي توفرها مؤسسات التعليم الجامعي لأعضاء هيئة التدريس العاملين بها بهدف إكسابهم القدرة على القيام بأدوارهم الوظيفية المختلفة داخل الجامعة، وتحسين قدراتهم على احتواء المشكلات التي تواجههم (Heny, 2011: 6)، ويشير (Walke, 2012: 7) بأنها عملية متصلة ومستمرة شاملة وطويلة المدى تتيح قدرأ من الفرص والحرية لأعضاء هيئة التدريس لأن يطوروا من أدائهم بطريقة تأملية، وأن يكونوا قادرين على مواجهة أدوارهم الحالية والمستقبلية، نستنتج من التعريفات السابقة:

- أن التنمية المهنية المستدامة عملية مقصودة ومخطط لها من جانب مؤسسات التعليم العالي بطريقة هادفة، تسعى لتحسين الأداء الوظيفي لعضو هيئة التدريس.

- أنها عملية ترتبط بالمسار الوظيفي لأستاذ الجامعة منذ بدايته إلى نهايته.
 - عملية تتطلب الإجابة الأكاديمية في مجالات البحث العلمي، طرائق التدريس وخدمة المجتمع، واكتساب كل ما هو حديث في مجال التخصص لعضو هيئة التدريس.
- وتعرف التنمية المهنية المستدامة إجرائياً بأنها "عملية مستمرة ومقصودة تهدف إلى تغيير مواقف وسلوك عضو هيئة التدريس، بهدف إكسابه المعارف والمهارات والاتجاهات التي تستهدف تجديد أدائه الوظيفي، والارتقاء بمهاراته الذاتية مدى حياته المهنية، والتي تساعده على تأدية دوره المستقبلي بكفاءة وفاعلية".

أعضاء هيئة التدريس: (Teaching Staff)

يقصد بأعضاء هيئة التدريس: كل من يقوم بالتدريس بالجامعة، بدرجة (أستاذ- أستاذ مشارك- أستاذ مساعد)، و يقصد (بمعاونيهم) من في حكمهم (من المحاضرين والمعيدين). وقد استخدمت الباحثة هذين المصطلحين في الدراسة الحالية طبقاً لهذا التعريف الوارد بالمادة الأولى والثانية من اللائحة المنظمة لشؤون منسوبي الجامعات السعودية، (اللائحة المنظمة لشؤون منسوبي الجامعات السعودية. ١٤١٨هـ: ١٥).

المبحث الأول الإطار النظري:

أولاً: مجالات التنمية المهنية المستدامة:

تتعدد مجالات التنمية المهنية المستدامة لأعضاء هيئة التدريس ويمكن تناولها على النحو التالي (إسماعيل، ٢٠٠٩: ٢٣١)، (Teresa, 2010: 61):

١- **التدريس الجامعي:** يعرف التدريس بأنه كل ما يقوم به عضو هيئة التدريس من أنشطة وعمليات وإجراءات وسلوكيات تعليمية تتعلق بعملية التدريس داخل الصف الدراسي وتنعكس على سلوك الطلاب، ويتضمن اختيار وانتقاء المادة العلمية وتنظيمها، وإجراءات تطبيقها، ومن المؤشرات الدالة على كفاءة الأستاذ الجامعي تقديم طرق تدريس حديثة وتدعيم التعلم التعاوني والذي يعتبر من أهم المدخلات في تحقيق الأهداف التربوية، والاهتمام بالأنشطة الصفية واللاصفية، والمراجعة المستمرة للعملية التعليمية، مما يعد المؤثر الأقوى في إحداث تغييرات مطلوبة لدى الطلاب.

٢- **البحث العلمي:** تهدف التنمية المهنية المستدامة لأعضاء هيئة التدريس إلى تحسين المستوى العلمي والأكاديمي، من خلال التميز في الأداء البحثي، والاهتمام بالبحوث الفردية والجماعية، والأبحاث ذات التخصصات البينية بين الأقسام العلمية بالكلية الواحدة أو بين كليات الجامعة لتكوين مجتمعات التعلم، فنجاح أي تعليم جامعي في تحقيق أهدافه يعتمد على ما يتوافر لديه من عناصر تمتلك القدرة والمهارة في المجالات البحثية والتدريسية، والمشاركة في اللجان العلمية داخل الجامعة وخارجها (العزى، ٢٠١٠: ٢٣٩)، مما يؤكد على أهمية إعداد البحوث المبتكرة والتميز والمقالات العلمية الهادفة التي تتابع التقدم العلمي.

٣- **خدمة المجتمع:** تمثل خدمة المجتمع أحد أهم الأدوار التي تقوم بها الجامعة وذلك من خلال التعرف على البيئة الاجتماعية، واستخدام الأساليب العلمية في تخطيط وإعداد مشروعات خدمة المجتمع والبيئة، وتقديم الاستشارات للمؤسسات والمنظمات المختلفة، إضافة إلى المشاركة في مجالس المؤسسات لزيادة الترابط بين الجامعة والمجتمع، وبذلك تتخطى الجامعة دورها التقليدي وتتقدم نحو نشر المعرفة وتطبيقها (مصطفى، ٢٠٠٥: ٧٧).

٤- **التقويم:** يُعد التقويم مقوماً أساسياً من مقومات العملية التعليمية، فهو العملية التي يحكم بها عضو هيئة التدريس على العمل ومدى تحقيقه للأهداف التربوية، فمن خلاله يستطيع التعرف على قدرات واتجاهات الطلاب ومستوى تقدمهم، وبذلك تنزايد الحاجة إلى تدريب عضو هيئة التدريس على كيفية تقويم مخرجات التعليم الجامعي، سواء في المقررات التي يقوم بتدريسها، أو في البرامج الجامعية، إضافة إلى القدرة على قياس نواتج ومخرجات الأقسام بالكليات بهدف تحسين الأداء الجامعي (المليجي، ٢٠١٠: ١١٣٧)، (Wallin, 2005: 32).

٥- القيادة والإدارة الجامعية: يركز هذا المجال على مدى أهمية مشاركة أعضاء هيئة التدريس في الأعمال الإدارية والتي تراعى الحداثة في الأسلوب القيادي في الكليات التي يعملون بها، كالإدارة بالأهداف والإدارة بالإنتاج، وغيرها من الأساليب التي ثبت نجاحها علمياً وعالمياً، وما يترتب عليها من إقامة علاقات إنسانية جيدة، ولن يتحقق ذلك إلا بالتدريب المستمر والفعال لعضو هيئة التدريس على كيفية رسم السياسات بالعمل بالكلية ووضع الخطط التنفيذية، إضافة إلى مشاركته باللجان المختلفة بالكلية (Lareker, 2010: 66).

وبذلك تتضح مدى المسؤولية التي تقع على عاتق عضو هيئة التدريس في تنفيذ وظائف الجامعة باعتباره ركيزة الجامعة العلمية والتربوية، فهو يؤدي أدواراً هامة لا بد أن تلائم التغيرات التي طرأت على التعليم الجامعي وتبنى أساليب وصيغ حديثة تتسم بالكفاءة عند تنفيذها، ولتحقيق ذلك يتطلب التعليم الجامعي وجود أستاذ جامعي متميز الإعداد والتكوين العلمي.

ثانياً: أساليب التنمية المهنية المستدامة:

تتعدد أساليب التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس الجامعي ومنها: (أحمد، ٢٠٠٩: ٩)، (المليحي، ٢٠١٠: ١١٣٩)، (إسماعيل، ٢٠٠٩: ٢٩٨)، (أحمد، ٢٠٠٤: ١٧):

١. أسلوب التعلم الذاتي: ويستند إلى الجهود الشخصية لعضو هيئة التدريس ويتم عن طريق الحضور والاطلاع على الندوات والمؤتمرات والمحاضرات لتطوير مهاراته، على أن تتوفر له الظروف التي تساعده على تنمية نفسه في عمله، فعلى الأستاذ الجامعي الذي يريد أن تصل كفاياته المهنية والتدريسية إلى درجات عالية أن يوسع من طموحاته الشخصية بما يجعله دائماً على قناعه بأنه يجب عليه التقدم في عمله، والتثقف في تخصصه.

٢. أسلوب التدريس المؤسسي: ويُعد من الأساليب المهمة في تحقيق التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس، حيث تخطط له وتشرف على تنفيذه وحدة متخصصة كالجامعة أو الكلية ومن أمثله ورش العمل، الدورات التدريبية، المشاركات البحثية، حلقات النقاش.

٣. التدريب العملي: من خلال الاستشارات مع الخبراء في مجال التدريس سواء من داخل الجامعة، أم الذين جاءوا من الخارج لتقديم التدريب لأعضاء هيئة التدريس، ويتم ذلك بتمثيل عضو هيئة التدريس لما يقوم به مع طلابه في مواقف واقعية من العمل، أو من خلال أسلوب التدريس المصغر، حتى يمكن التعرف على نقاط القوة والضعف في أدائه، ولمساعدته في تحسين طرق التواصل مع الطلاب.

٤. التدريب عن بُعد: يعتبر هذا الأسلوب أحد النماذج التي تهتم بمساعدة الفرد في الحصول على المعرفة. من خلال استخدام الوسائط التقنية المتطورة كالإنترنت والفيديوكونفرانس، ويمكن استخدام هذا الأسلوب كطريقة بديلة لعملية التدريب أثناء الخدمة، وقد أطلق عليه مسمى التعليم بلا حدود.

كما يرى (Bangle, 2009: 91) أن أساليب التنمية المهنية المستدامة تتعدد لتشمل لجان تطوير المقررات، وجماعات الدراسة المهنية، التعلم من المواقف الحياتية خارج مواقع العمل، حلقات التدريب، والأنشطة البحثية، اعتماد الفرد على نفسه مثل البورتفوليو المهني.

ويتبين مما سبق تنوع أساليب التنمية المهنية ما بين أساليب ذاتية، وأخرى مؤسسية، ويُعد هذا التنوع مفيد في تنمية وتطوير مهارات وقدرات أعضاء هيئة التدريس، سعياً للارتقاء بجودة العملية التعليمية، وتحقيق مستوى أفضل لإنتاجهم العلمي وكفاءة أدائهم الإداري.

المبحث الثاني الدراسة الميدانية:

أولاً: إجراءات الدراسة الميدانية:

هدفت الدراسة الميدانية إلى التعرف على واقع متطلبات التنمية المهنية المستدامة لأعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بجامعة بيشة من وجهة نظرهم، وذلك من خلال التركيز على درجة الاحتياجات المرتبطة بمجالات (تصميم المناهج التعليمية، مهارات البحث العلمي، استراتيجيات التدريس، التواصل الجامعي والشراكة المجتمعية، مهارات التقييم، القيادة والإدارة الجامعية).

١. **مجتمع الدراسة:** يشمل جميع أعضاء هيئة التدريس ومن في حكمهم من المحاضرين والمعيرين بكليات جامعة بيشة، والتي تم إنشاؤها حديثاً بصدر القرار السامي في ٢ جماد الآخر ١٤٣٦ هـ - ٢٠ أبريل ٢٠١٤، بتحويل فرع جامعة الملك خالد بمحافظة بيشة إلى جامعة مستقلة، تضم خمس عشرة كلية، والتي تتضمن أربع كليات للذكور بإجمالي (١٤٨) عضواً وإحدى عشر كلية للإناث، بإجمالي (٣٥٤) عضوة، ليصبح إجمالي المجتمع (٥٠٢) عضواً وذلك طبقاً لقاعدة البيانات بعمادة القبول والتسجيل بجامعة بيشة.
٢. **أداة الدراسة:** تمثلت أداة الدراسة في استبانته موجهة إلى أعضاء هيئة التدريس ومعاونهم بجامعة بيشة، وبالاطلاع على الدراسات السابقة والأدبيات التربوية قامت الباحثة بتحديد المجالات اللازم توافرها لدى أعضاء هيئة التدريس، والتي يفترض أن البرامج التدريبية تسهم في تنميتها لديهم، وهي (مجال تصميم المناهج التعليمية، مجال استراتيجيات التدريس، مجال مهارات البحث العلمي، مجال التواصل الجامعي والشراكة المجتمعية، مجال مهارات التقويم، مجال القيادة والإدارة الجامعية)، وبلغ عدد مفردات الاستبانة (٧٢) مفردة، موزعة كالتالي:

- المحور الأول: مجال تصميم المناهج التعليمية ويتكون من (٩) مفردات.
- المحور الثاني: مجال استراتيجيات التدريس ويتكون من (١٨) مفردة.
- المحور الثالث: مجال مهارات البحث العلمي ويتكون من (١٢) مفردة.
- المحور الرابع: مجال التواصل الجامعي والشراكة المجتمعية ويتكون من (١٢) مفردة.
- المحور الخامس: مجال مهارات التقويم ويتكون من (١١) مفردة،
- المحور السادس: مجال القيادة والإدارة الجامعية ويتكون من (١٠) مفردات.
- وحددت درجة الاستجابة وفقاً لمقياس ليكرت الخماسي: (كبيرة جداً - كبيرة - متوسطة - ضعيفة - ضعيفة جداً) وفيما يخص تحديد طريقة تقدير الدرجات تم إعطاء درجة (٥) على كبيرة جداً، ودرجة (٤) على كبيرة، ودرجة (٣) على متوسطة، ودرجة (٢) على ضعيفة، ودرجة (١) على ضعيفة جداً.
٣. **صدق الاستبانة:**

للتعرف على صدق الاستبانة تم حساب النوعين التاليين من الصدق:

صدق المحكمين: تم عرض الاستبانة في صورتها المبدئية على مجموعة من الأساتذة المتخصصين في التربية، وبلغ عددهم (٨) بهدف التعرف على مدى ملائمة الاستبانة للهدف الذي وضعت من أجله، وتكونت الاستبانة من ٨٠ مفردة وبعد إجراء بعض التعديلات عليها - وفقاً للمحكمين - من حذف وتعديل أصبحت تتكون من ٧٢ مفردة.

صدق المفردات: تم حساب صدق المفردات بإيجاد معامل الارتباط بين درجة العبارة ودرجة المحور الذي تنتمي إليه وذلك بعد تطبيق الاستبانة على العينة الاستطلاعية والتي بلغ عدد أفرادها (٥٠) فرداً يمثلون نفس أفراد المجتمع الأصلي لعينة الدراسة، و الجدول التالي يوضح ذلك.

جدول رقم (١)

يوضح معاملات الارتباط بين درجة العبارة ودرجة المحور الذي تنتمي إليه

مجال تصميم المناهج التعليمية			مجال استراتيجيات التدريس			مجال مهارات البحث العلمي			مجال التواصل الجامعي والشراكة المجتمعية		
م	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	م	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	م	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	م	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
١	٠,٦١٢	٠,٠١	١٠	٠,٧٢٥	٠,٠١	٢٨	٠,٦٦٢	٠,٠١	٤٠	٠,٥٩٠	٠,٠١
٢	٠,٧٣٤	٠,٠١	١١	٠,٦٩٧	٠,٠١	٢٩	٠,٥٢٩	٠,٠١	٤١	٠,٧١٨	٠,٠١

٠,٠١	٠,٦٨١	42	٠,٠١	٠,٦٧٥	30	٠,٠١	٠,٦٨٤	12	٠,٠١	٠,٧٢٩	٣
٠,٠١	٠,٧٠٢	43	٠,٠١	٠,٥٧٩	31	٠,٠١	٠,٧٠٤	13	٠,٠١	٠,٦٣٩	٤
٠,٠١	٠,٥٦٣	44	٠,٠١	٠,٧٢١	32	٠,٠١	٠,٦٤٨	14	٠,٠١	٠,٧٢٠	٥
٠,٠١	٠,٥٩٨	45	٠,٠١	٠,٦٨٩	33	٠,٠١	٠,٥٩٩	15	٠,٠١	٠,٧٠٢	٦
٠,٠١	٠,٥٨٩	46	٠,٠١	٠,٥٧٨	34	٠,٠١	٠,٥١٨	16	٠,٠١	٠,٦٨٨	٧
٠,٠١	٠,٦١٥	47	٠,٠١	٠,٦٧٧	35	٠,٠١	٠,٦٠٨	17	٠,٠١	٠,٧٠٥	٨
٠,٠١	٠,٧٠٨	48	٠,٠١	٠,٧١٢	36	٠,٠١	٠,٦٥٣	18	٠,٠١	٠,٦٨٩	٩
٠,٠١	٠,٨٢٠	49	٠,٠١	٠,٦٣٥	37	٠,٠١	٠,٧١٣	19			
٠,٠١	٠,٧١٣	50	٠,٠١	٠,٥٧٧	38	٠,٠١	٠,٥٠٢	20			
٠,٠١	٠,٥٦٧	51	٠,٠١	٠,٧١٥	39	٠,٠١	٠,٥٦٥	21			
مجال القيادة والإدارة الجامعية			مجال مهارات التقويم			٠,٠١	٠,٦٤٤	22			
مستوى الدلالة	معامل الارتباط	م	مستوى الدلالة	معامل الارتباط	م	٠,٠١	٠,٧٠٠	23			
٠,٠١	٠,٧١٧	63	٠,٠١	٠,٦٤٥	52	٠,٠١	٠,٦٧٥	24			
٠,٠١	٠,٦٠٧	64	٠,٠١	٠,٥٠٩	53	٠,٠١	٠,٦٥٩	25			
٠,٠١	٠,٥٦١	65	٠,٠١	٠,٥٨٩	54	٠,٠١	٠,٦٣١	26			
٠,٠١	٠,٥٧٩	66	٠,٠١	٠,٦٠٠	55	٠,٠١	٠,٥٤٨	27			
٠,٠١	٠,٥٥٥	67	٠,٠١	٠,٥٦١	56						
٠,٠١	٠,٥٣٤	68	٠,٠١	٠,٦١٢	57						
٠,٠١	٠,٦٣٥	69	٠,٠١	٠,٥١١	58						
٠,٠١	٠,٧٠١	70	٠,٠١	٠,٦٢٧	59						
٠,٠١	٠,٧٦٥	71	٠,٠١	٠,٥٥٣	60						
٠,٠١	٠,٦٥٩	72	٠,٠١	٠,٦١٩	61						
			٠,٠١	٠,٥٣٣	62						

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

أن معاملات الارتباط بين درجة العبارة و درجة المحور الذي تنتمي إليه تراوحت ما بين (٠,٧٦٥ - ٠,٥٠٢) وهي قيم دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠١ ؛ مما يشير إلى صدق الاستبانة وإمكانية الوثوق في النتائج التي يمكن التوصل إليها من خلال تطبيقها على عينة الدراسة.

٤. ثبات الاستبانة:

تم حساب ثبات الاستبانة باستخدام معامل ألفا كرونباخ و الجدول التالي يوضح معاملات الثبات لمحاور الاستبانة و الدرجة الكلية لها:

جدول رقم (٢)

يوضح معاملات الثبات لمحاور الاستبانة و الدرجة الكلية باستخدام معامل الفا كرونباخ

م	المحاور	معامل الثبات
١	مجال تصميم المناهج التعليمية	٠,٧٠٥
٢	مجال استراتيجيات التدريس	٠,٨٤٥
٣	مجال مهارات البحث العلمي	٠,٧٠٠
٤	مجال التواصل الجامعي والشراكة المجتمعية	٠,٨١٢
٥	مجال مهارات التقويم	٠,٨٠٣
٦	مجال القيادة والإدارة الجامعية	٠,٧٦٦
٧	الدرجة الكلية	٠,٩٢٠

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

أن معاملات الثبات لمحاور الاستبانة و الدرجة الكلية تراوحت ما بين (٠,٧٠٠ – ٠,٩٢٠) و هي معاملات ثبات مرتفعة مما يشير إلى ثبات الاستبانة و إمكانية الوثوق في النتائج التي يمكن التوصل إليها.

٥. وصف عينة الدراسة:

طبقت الاستبانة على عينة عشوائية طبقية من أعضاء هيئة التدريس ومعاونهم بكليات جامعة ببشة، وبلغ حجم العينة طبقاً لمعادلة ستيفن ثامبسون (الدرجة المعيارية لمستوى الأدلة ٠,٩٥، ونسبة الخطأ تساوي ٠,٠٥، ونسبة توفير الخاصية والمحايدة = ٠,٥٠) ٢١٨ عضواً، تم زيادتها بنسبة ١٠% من حجم المجتمع لتصبح ٢٦٨ عضواً، فاستجاب ٢٥٨ عضواً.

ويوضح الجدول التالي توزيع العينة طبقاً لمتغيرات الدراسة.

جدول رقم (٣)

يوضح توزيع أفراد العينة طبقاً لمتغيرات الدراسة

الدرجة العلمية	ك	%	التخصص	ك	%	النوع	ك	%
أستاذ	٧	٢,٧	نظري	١٣٧	٥٣,١	ذكور	٧٠	٢٧,١
أستاذ مشارك	٣٦	٠,١٤	عملي	١٠١	٣٩,١	إناث	١٨٨	٧٢,٩
أستاذ مساعد	١١٣	٤٣,٨	شرعي	٢٠	٧,٨	إجمالي	٢٥٨	
محاضر	٧٢	٢٧,٩	إجمالي	٢٥٨				
معيد	٣٠	١١,٦						
إجمالي	٢٥٨							
سنوات الخبرة	ك	%	عدد الدورات	ك	%			
أقل من خمس سنوات	٨١	٣٤,١	لا يوجد	٤٣	١٦,٧			
من خمس إلى عشر سنوات	٦٠	٢٣,٣	من ١: ٥ دورات	١١٨	٤٥,٧			
أكثر من عشر	١١	٤٢,٦	من ٦: ١٠ دورات	٥٦	٢١,٧			

سنوات	دورات				
إجمالي	أكثر من ١٠ دورات	٢٥٨	٤١	١٥٩	
	إجمالي		٢٥٨		

جدول رقم (٤)
بيان بأعداد أعضاء هيئة التدريس للعينة طبقاً للكلية

م	الكلية	ك	%
١	التربية بنين ببيشة	١٤	٥,٤٣
٢	المجتمع بنين بالناماص	٨	٣,١
٣	العلوم والآداب بنين ببيشة	٤٠	١٥,٥
٤	المجتمع بنين ببيشة	٨	٣,١
٥	العلوم الطبية والتطبيقية بنات ببيشة	١٦	٦,٢
٦	العلمية للبنات ببيشة	٢٢	٨,٥٣
٧	الاقتصاد المنزلي ببيشة	٧	٢,٧١
٨	الآداب والإدارة بنات ببيشة	٢٠	٧,٧٥
٩	التربية بنات بلقرن	٣	١,١٦
١٠	العلوم والآداب بنات بالتثليث	٨	٣,١
١١	العلوم والآداب بالناماص	٣٩	١٥,١٢
١٢	التربية للبنات بالناماص	٦	٢,٣٣
١٣	العلوم الطبية والتطبيقية بنات بالناماص	٩	٣,٤٨
١٤	التربية بنات ببيشة	٢٢	٨,٥٣
١٥	العلوم والآداب بلقرن	٣٦	١٣,٩٥
١٦	الإجمالي	٢٥٨	%

يلاحظ من الجدول السابق وجود (٤) كليات للذكور، و(١١) كلية للإناث، مما يبرر ارتفاع نسبة الإناث في العينة مقارنة بالذكور.

٦. المعالجة الإحصائية:

تم استخدام معامل ارتباط بيرسون للتأكد من الصدق والثبات لأداة الدراسة واستخدام معامل ألفا كرونباخ لحساب الثبات، وللإجابة على تساؤلات الدراسة تم استخدام التكرارات والنسب المئوية، اختبار كاي^٢ لمعرفة الفروق بين استجابات أفراد العينة الكلية، الوزن النسبي، تحليل التباين أحادي الاتجاه لمعرفة الفروق في محاور الاستبانة في ضوء متغيرات (الخبرة، التخصص، الدرجة العلمية، عدد الدورات)، وتم استخدام اختبار (ت) لعينتين مستقلتين لمعرفة الفروق في محاور الاستبانة في ضوء متغير النوع، وتم استخدام اختبار شيفيه لمعرفة الفروق بين التخصصات المدروسة (نظري - علمي - شرعي)، واستخدام طريقة المدى للحصول على مستوى المتوسطات، ويوضح الجدول التالي درجة الاحتياج والأهمية للعبارات في ضوء الوزن النسبي:

جدول رقم (٥)

درجة الاحتياج والأهمية للعبارات في ضوء الوزن النسبي

درجة الاحتياج	ضعيفة جداً	ضعيفة	متوسطة	كبيرة	كبيرة جداً
الوزن النسبي	١ - ١,٨	١,٩ - ٢,٦	٢,٧ - ٣,٤	٣,٤ - ٤,٢	٤,٣ - ٥

ثانياً: نتائج الدراسة الميدانية وتفسيرها:

١ - الأهمية النسبية لمحاوَر الاستبانة:

جدول رقم (٦)

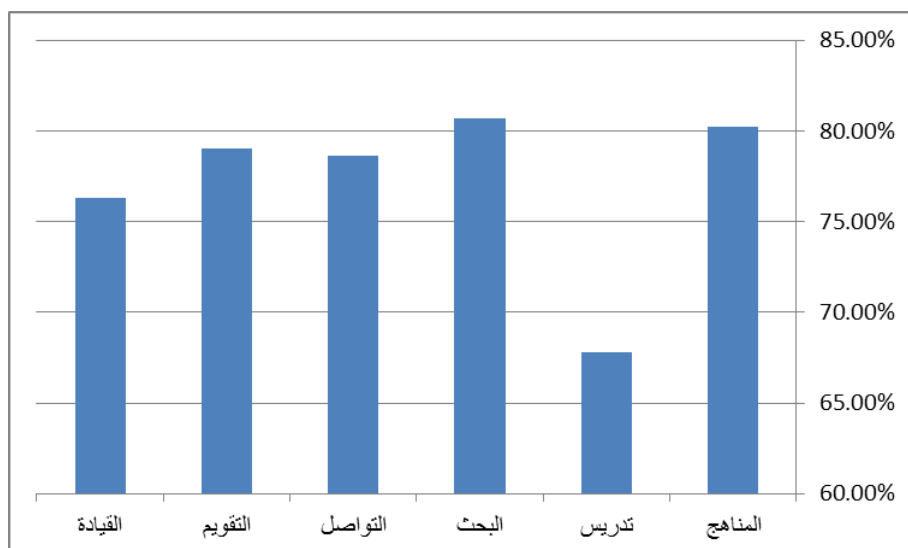
يوضح الأهمية النسبية لمحاوَر الاستبانة

م	المحور	المتوسط الحسابي	الدرجة العظمى	الأهمية النسبية	الترتيب
١	مجال تصميم المناهج التعليمية	36.0853	٤٥	٨٠,٢%	٢
٢	مجال استراتيجيات التدريس	61.0388	٩٠	٦٧,٨%	٦
٣	مجال مهارات البحث العلمي	48.3915	٦٠	٨٠,٧%	١
٤	مجال التواصل الجامعي والشراكة المجتمعية	47.1860	٦٠	٧٨,٦%	٤
٥	مجال مهارات التقويم	43.4535	٥٥	٧٩%	٣
٦	مجال القيادة والإدارة الجامعية	38.1550	٥٠	٧٦,٣%	٥

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

أن مجال البحث العلمي يحتل المرتبة الأولى في أولويات التنمية المهنية المستدامة لأعضاء هيئة التدريس، حيث كانت الأهمية النسبية له ٨٠,٧%، و يأتي مجال تصميم المناهج في المرتبة الثانية بنسبة ٨٠,٢%، و في المرتبة الثالثة مجال مهارات التقويم بنسبة ٧٩%، ثم مجال التواصل الجامعي بنسبة ٧٨,٦%، ثم مجال القيادة بنسبة ٧٦,٣% و يأتي مجال التدريس في المرتبة الأخيرة بنسبة ٦٧,٨%، و الشكل البياني التالي يوضح ترتيب المحاور في ضوء الأهمية النسبية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس:

شكل رقم (١) يوضح ترتيب المحاور في ضوء الأهمية النسبية:



٢- الفروق في ضوء متغيرات الدراسة:

أ- الفروق في ضوء متغير النوع:

جدول رقم (٧) يوضح قيمة (ت)

لمعرفة الفروق في محاور الاستبانة و الدرجة الكلية في ضوء متغير النوع (ذكور - إناث).

المحاور	المجموعات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
مجال تصميم المناهج التعليمية	ذكور	70	36.9571	5.51529	.866	غير دال
	اناث	188	36.2181	6.29831		
مجال استراتيجيات التدريس	ذكور	70	72.6429	9.45322	.477	غير دال
	اناث	188	71.8617	12.41665		
مجال مهارات البحث العلمي	ذكور	70	47.2143	8.23195	-.324	غير دال
	اناث	188	47.6489	10.01679		
مجال التواصل الجامعي والشراكة المجتمعية	ذكور	70	48.0286	7.35433	.963	غير دال
	اناث	188	46.8723	8.98154		
مجال مهارات التقويم	ذكور	70	43.4857	5.90441	.049	غير دال
	اناث	188	43.4415	7.59058		
مجال القيادة والإدارة الجامعية	ذكور	70	41.0286	5.02161	3.316	.٠٠١
	اناث	188	38.4309	6.90195		
المجموع	ذكور	70	287.1571	35.95071	.654	غير دال
	اناث	188	283.6649	43.55609		

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

أن قيمة (ت) لمعرفة الفروق في محاور الاستبانة (مجال تصميم المناهج، مجال استراتيجيات التدريس، مجال مهارات البحث العلمي، مجال التواصل الجامعي والشراكة المجتمعية، مجال مهارات التقويم) و الدرجة الكلية لها غير دالة إحصائياً مما يشير إلى عدم وجود فروق ترجع إلى متغير النوع.

ويتضح أيضا أن قيمة (ت) لمعرفة الفروق في مجال القيادة بلغت (٣,٣١٦) و هي قيمة دالة احصائياً عند مستوى ٠,٠١ مما يشير الى وجود فروق تعزى لمتغير النوع لصالح مجموعة الذكور، حيث بلغ المتوسط الحسابي لها (٤١,٠٢٨) و هو أعلى من المتوسط الحسابي لمجموعة الإناث (٣٨,٤٣٠)، مما يشير الى أن مجموعة الذكور أكثر احتياجا للتنمية المهنية المستدامة في مجال القيادة من الإناث، وقد يرجع ذلك لحدثة نشأة الجامعة وبها العديد من الوظائف القيادية التي تعتمد على الذكور أكثر من الإناث، ويتفق ذلك مع دراسة (السديري، ٢٠١٣) التي أشارت إلى توفر الوقت لدى الذكور للقيام بالمهام المتعلقة بالمناصب الإدارية دون الإناث.

الفروق في ضوء متغير التخصص:

جدول رقم (٨)

يوضح نتائج تحليل التباين لمعرفة الفروق في محاور الاستبانة و الدرجة الكلية في ضوء متغير التخصص

المحاور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
مجال تصميم المناهج التعليمية	بين المجموعات	570.979	2	285.489	8.112	٠,٠١
	داخل المجموعات	8973.812	255	35.191		
	المجموع	9544.791	257			
مجال استراتيجيات التدريس	بين المجموعات	3260.133	2	1630.066	13.085	٠,٠١
	داخل المجموعات	31767.468	255	124.578		
	المجموع	35027.601	257			
مجال مهارات البحث العلمي	بين المجموعات	193.198	2	96.599	1.059	غير دال
	داخل المجموعات	23255.054	255	91.196		
	المجموع	23448.252	257			
مجال التواصل الجامعي والشراسة المجتمعية	بين المجموعات	22.426	2	11.213	.152	غير دال
	داخل المجموعات	18862.644	255	73.971		
	المجموع	18885.070	257			
مجال مهارات التقويم	بين المجموعات	16.197	2	8.098	.157	غير دال
	داخل المجموعات	13163.745	255	51.623		
	المجموع	13179.942	257			
مجال القيادة والإدارة الجامعية	بين المجموعات	1864.516	2	932.258	17.169	٠,٠١
	داخل المجموعات	13845.933	255	54.298		
	المجموع	15710.450	257			
المجموع	بين المجموعات	18708.954	2	9354.477	5.771	٠,٠١
	داخل المجموعات	413368.647	255	1621.054		
	المجموع	432077.601	257			

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

أن قيمة (ف) لمعرفة الفروق في محاور الاستبانة (مجال مهارات البحث العلمي. مجال التواصل الجامعي والشراكة المجتمعية. مجال مهارات التقويم) غير دالة إحصائياً؛ مما يشير إلى عدم وجود فروق في هذه المحاور تعزى لمتغير التخصص، وهذا يدل على اتفاق أفراد العينة على اختلاف تخصصاتهم على احتياجاتهم لتنمية مهاراتهم في هذه المحاور.

و يتضح أيضاً أن قيمة (ف) لمعرفة الفروق في محاور الاستبانة (مجال تصميم المناهج – استراتيجيات التدريس، مجال القيادة والإدارة الجامعية. المجموع) بلغت على الترتيب (٨,١١٢ – ١٣,٠٨٥ - ١٧,١٦٩ – ٥,٧٧١) و هي قيم دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠١، مما يشير الى وجود فروق في هذه المحاور و الدرجة الكلية تعزى لمتغير التخصص، وقد يرجع ذلك إلى اختلاف طبيعة المناهج والمقررات من تخصص إلى آخر، واختلاف استراتيجيات وأساليب التدريس، وأنماط القيادة، مما يؤكد مدى إدراكهم لأهمية استخدام التقنيات الحديثة في العملية التعليمية، وضرورة تنمية مهاراتهم على تطوير وتقويم المناهج التعليمية، ويتفق ذلك مع دراسة (إسماعيل، ٢٠٠٩) التي أشارت إلى أن المعلم الجيد هو الذي يستطيع تطوير المقررات الدراسية وفقاً للمهارات التي ينبغي تدريسها للطالب. كمهارات حل المشكلات، والاتصال، ويعتني بتدريس الهوية الوطنية لطلابه. و لمعرفة اتجاه الفروق بين التخصصات المدروسة تم استخدام اختبار شيفيه و الجدول التالي يوضح ذلك:

جدول رقم (٩)

يوضح نتائج اختبار شيفيه لمعرفة اتجاه الفروق بين مجموعات الدراسة (نظري – علمي – شرعي) في محاور الاستبانة

المحاور	المجموعات	المتوسط الحسابي	نظري	علمي	شرعي
مجال تصميم المناهج التعليمية	نظري	36.372	—	.86731	4.9777*
	علمي	35.505	—	—	5.8450*
	شرعي	41.350	—	—	—
مجال استراتيجيات التدريس	نظري	72.408	—	3.01272	10.891*
	علمي	69.396	—	—	13.903*
	شرعي	83.300	—	—	—
مجال القيادة والإدارة الجامعية	نظري	38.985	—	5.21312*	1.7140
	علمي	33.772	—	—	6.927
	شرعي	40.700	—	—	—
المجموع	نظري	286.131	—	10.37891*	21.5686*
	علمي	275.752	—	—	31.9475*
	شرعي	307.700	—	—	—

(* دال عند مستوى ٠,٠٥)

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

وجود فروق بين مجموعات الدراسة (النظري، العلمي، الشرعي) دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠٥ في محاور (مجال تصميم المناهج، مجال استراتيجيات التدريس، مجال القيادة. المجموع) وتعزى هذه الفروق لصالح الأعلى متوسط حسابي و هي على الترتيب: الشرعي ثم النظري ثم العلمي، وبفسر ذلك بأن التخصصات الشرعية يليها النظرية هم الأكثر احتياجاً لتنمية مهاراتهم على

التنوع في الأداء التدريسي. والربط بين المصادر التكنولوجية الحديثة كالإنترنت والمقررات الإلكترونية، وبين أدوات التعلم التقليدية كالكتب والوسائل السمعية والبصرية، إضافة إلى دعم قدراتهم على اتخاذ القرار، مما يسهم في بناء الثقة لديهم، والإحساس بالقدرة على الإنجاز ورفع مستوى الأداء.

ج - الفروق في ضوء متغير الخبرة:

جدول (١٠)

يوضح نتائج تحليل التباين لمعرفة الفروق في محاور الاستبانة و الدرجة الكلية في ضوء متغير الخبرة

المحاور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
مجال تصميم المناهج التعليمية	بين المجموعات	467.129	2	233.564	5.590	٠,٠١
	داخل المجموعات	10654.995	255	41.784		
	المجموع	11122.124	257			
مجال استراتيجيات التدريس	بين المجموعات	1343.313	2	671.657	2.877	غير دال
	داخل المجموعات	59530.299	255	233.452		
	المجموع	60873.612	257			
مجال مهارات البحث العلمي	بين المجموعات	638.673	2	319.337	4.080	٠,٠١
	داخل المجموعات	19960.788	255	78.278		
	المجموع	20599.461	257			
مجال التواصل الجامعي والشراسة المجتمعية	بين المجموعات	354.697	2	177.349	2.441	غير دال
	داخل المجموعات	18530.373	255	72.668		
	المجموع	18885.070	257			
مجال مهارات التقويم	بين المجموعات	204.870	2	102.435	2.013	غير دال
	داخل المجموعات	12975.072	255	50.883		
	المجموع	13179.942	257			
مجال القيادة والإدارة الجامعية	بين المجموعات	217.226	2	108.613	1.756	غير دال
	داخل المجموعات	15768.573	255	61.838		
	المجموع	15985.798	257			
المجموع	بين المجموعات	7516.356	2	3758.178	2.847	غير دال
	داخل المجموعات	336580.838	255	1319.925		
	المجموع	344097.194	257			

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

أن قيمة (ف) لمعرفة الفروق في محاور الاستبانة دالة احصائية عند مستوى ٠,٠١ بالنسبة لمحوري (مجال تصميم المناهج، مجال مهارات البحث العلمي)، مما يشير الى وجود فروق في هذين المحورين في ضوء متغير الخبرة، كما يتضح عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في محاور (مجال استراتيجيات التدريس، مجال التواصل الجامعي. مجال مهارات التقويم، مجال القيادة والإدارة الجامعية - المجموع) حيث كانت قيمة (ف) غير دالة احصائياً. ولمعرفة اتجاه الفروق بين مجموعات الخبرة المدروسة تم استخدام اختبار شيفيه و الجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (١١)

يوضح نتائج اختبار شيفيه لمعرفة اتجاه الفروق بين مجموعات الخبرة المدروسة في محوري تصميم المناهج التعليمية و مهارات البحث العلمي

المحاور	المجموعات	المتوسط الحسابي	١- ٥ سنوات	٥- ١٠ سنة	أكثر من ١٠ سنوات
مجال تصميم المناهج التعليمية	١- ٥ سنوات	37.5682	—	3.61818*	1.50455
	١٠- ٥ سنة	33.9500	—	—	-2.11364-
	أكثر من ١٠ سنوات	36.0636	—	—	—
مجال مهارات البحث العلمي	١- ٥ سنوات	49.2500	—	3.71667*	01364
	١٠- ٥ سنة	45.5333	—	—	-3.73030*
	أكثر من ١٠ سنوات	49.2636	—	—	—

(*) دال عند مستوى ٠,٠٥

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

وجود فروق بين مجموعات الدراسة (١- ٥ سنوات. ٥ - ١٠ سنوات. أكثر من ١٠ سنوات) في محاور (مجال تصميم المناهج، مجال مهارات البحث العلمي) دالة احصائيا عند مستوى ٠,٠٥، وتغزى هذه الفروق لصالح الأعلى متوسط حسابي، وهي على النحو التالي:

بالنسبة لمجال تصميم المناهج: وهي على الترتيب مجموعة الخبرة من ١- ٥ سنوات، ثم الخبرة أكثر من ١٠ سنوات، ثم من ٥ - ١٠ سنوات، وقد يرجع إلى حاجة أعضاء هيئة التدريس على اختلاف سنوات الخبرة إلى حضور دورات وورش عمل للتدريب على تصميم وبناء المناهج الحديثة، وكيفية إعدادها إلكترونياً، والتطبيق الفعلي على توظيف التقنيات في المقررات التعليمية داخل قاعات التدريس.

بالنسبة لمجال مهارات البحث العلمي: وهي على الترتيب مجموعة الخبرة من أكثر من ١٠ سنوات، ثم من ١ - ٥ سنوات، ثم الخبرة من ٥ - ١٠ سنوات، و يفسر ذلك بضرورة تنمية أعضاء هيئة التدريس على عناصر منظومة البحث العلمي بمستجداتها، واكتساب المهارات التي تسهم في رفع الإنتاجية العلمية، وإتاحة الفرصة للجميع على المشاركة في الأنشطة البحثية، حيث أصبح التميز والإبداع يقاس بمعايير القدرة على إنتاج المعرفة وتحديثها، ويتفق ذلك مع دراسة (أحمد، ٢٠٠٩) التي أكدت على ضرورة تنمية قدراتهم على تصميم المشاريع البحثية وتطبيقها من خلال شبكة الإنترنت.

د- الفروق في ضوء متغير الدرجة العلمية:

جدول رقم (١٢)

يوضح نتائج تحليل التباين لمعرفة الفروق في محاور الاستبانة و الدرجة الكلية في ضوء متغير الدرجة العلمية

المحاور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
مجال تصميم المناهج التعليمية	بين المجموعات	666.321	4	166.580	4.031	٠,٠١
	داخل المجموعات	10455.803	253	41.327		
	المجموع	11122.124	257			
مجال استراتيجيات تدريس	بين المجموعات	2945.547	4	736.387	3.216	٠,٠٥
	داخل المجموعات	57928.065	253	228.965		
	المجموع	60873.612	257			
مجال مهارات البحث العلمي	بين المجموعات	502.865	4	125.716	1.583	غير دال
	داخل المجموعات	20096.597	253	79.433		
	المجموع	20599.461	257			
مجال التواصل الجامعي والشراكة المجتمعية	بين المجموعات	123.951	4	30.988	.418	غير دال
	داخل المجموعات	18761.119	253	74.155		
	المجموع	18885.070	257			
مجال مهارات التقويم	بين المجموعات	313.388	4	78.347	1.541	غير دال
	داخل المجموعات	12866.554	253	50.856		
	المجموع	13179.942	257			
مجال لقيادة والإدارة الجامعية	بين المجموعات	9.142	4	2.285	.036	غير دال
	داخل المجموعات	15976.657	253	63.149		
	المجموع	15985.798	257			
المجموع	بين المجموعات	8887.054	4	2221.763	1.677	غير دال
	داخل المجموعات	335210.140	253	1324.941		
	المجموع	344097.194	257			

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

أن قيمة (ف) لمعرفة الفروق في محاور الاستبانة دالة إحصائياً، بالنسبة لمحوري (مجال تصميم المناهج، مجال استراتيجيات التدريس) مما يشير إلى وجود فروق في هذين المحورين في ضوء متغير الدرجة العلمية، كما يتضح من الجدول عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في محاور (مجال مهارات البحث العلمي – مجال التواصل – مجال مهارات التقويم – مجال القيادة – المجموع) حيث كانت قيمة (ف) غير دالة إحصائياً. و لمعرفة اتجاه الفروق بين الدرجات العلمية (أستاذ – أستاذ مشارك – أستاذ مساعد – محاضر – معيد) المدروسة تم استخدام اختبار شيفيه و الجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (١٣)

يوضح نتائج اختبار شيفيه لمعرفة اتجاه الفروق في محوري تصميم المناهج التعليمية و مهارات البحث العلمي في ضوء متغير الدرجة العلمية

المحاور	المجموعات	المتوسط الحسابي	استاذ	استاذ مشارك	استاذ مساعد	محاضر	معيد
مجال تصميم المناهج التعليمية	استاذ	38.00	—	4.00	2.9646	.55556	.83333-
	استاذ مشارك	34.00	—	—	1.0354	3.44444-	4.83333*
	استاذ مساعد	35.035	—	—	—	2.40905	3.79794*
	محاضر	37.444	—	—	—	—	1.38889
	معيد	38.833	—	—	—	—	—
مجال استراتيجيات التدريس	استاذ	56.428	—	4.5992	1.9519	5.9464	12.5047*
	استاذ مشارك	61.027	—	—	2.6472	1.34722	7.9055*
	استاذ مساعد	58.380	—	—	—	3.9944	10.5528*
	محاضر	62.375	—	—	—	—	6.5583
	معيد	68.93	—	—	—	—	—

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

وجود فروق بين مجموعات الدراسة (أستاذ- أستاذ مشارك - أستاذ مساعد - محاضر - معيد) دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠٥ في محاور (مجال تصميم المناهج، مجال استراتيجيات التدريس) وتعزى هذه الفروق لصالح الأعلى متوسط حسابي وهي على الترتيب (المعيد - المحاضر - الأستاذ المساعد - الأستاذ المشارك - الأستاذ)، ولعل ذلك يرجع إلى حاجة أعضاء هيئة التدريس على اختلاف درجاتهم العلمية إلى استخدام استراتيجيات حديثة في التدريس، كالعصف الذهني، ولعب الأدوار، وخرائط العقل والتي تسهم في إثارة الدافعية لدى الطلاب، وذلك من خلال احتواء البرامج التعليمية على مقررات تنمي المهارات الحياتية، وتواكب متطلبات المجتمع المتغيرة، ويتفق ذلك مع دراسة (Bangle,2009).

هـ- الفروق في ضوء متغير عدد الدورات:

جدول (١٤)

يوضح نتائج تحليل التباين لمعرفة الفروق في محاور الاستبانة و الدرجة الكلية في ضوء متغير عدد الدورات

المحاور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
مجال تصميم المناهج التعليمية	بين المجموعات	2500.197	3	833.399	24.552	٠,٠١
	داخل المجموعات	8621.927	254	33.945		
	المجموع	11122.124	257			
مجال استراتيجيات التدريس	بين المجموعات	29716.758	3	9905.586	80.753	٠,٠١
	داخل المجموعات	31156.854	254	122.665		
	المجموع	60873.612	257			
مجال مهارات البحث العلمي	بين المجموعات	964.466	3	321.489	4.159	٠,٠١
	داخل المجموعات	19634.995	254	77.303		
	المجموع	20599.461	257			

غير دال	.574	42.372	3	127.117	بين المجموعات	مجال التواصل الجامعي والشراكة المجتمعية
		73.850	254	18757.953	داخل المجموعات	
			257	18885.070	المجموع	
غير دال	.327	16.891	3	50.672	بين المجموعات	مجال مهارات التقويم
		51.690	254	13129.270	داخل المجموعات	
			257	13179.942	المجموع	
٠,٠١	5.486	324.281	3	972.842	بين المجموعات	مجال القيادة والإدارة الجامعية
		59.106	254	15012.956	داخل المجموعات	
			257	15985.798	المجموع	
٠,٠١	19.837	21771.896	3	65315.689	بين المجموعات	المجموع
		1097.565	254	278781.504	داخل المجموعات	
			257	344097.194	المجموع	

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

أن قيمة (ف) لمعرفة الفروق في محاور (مجالات مهارات البحث العلمي، مجال التواصل الجامعي) غير دالة إحصائياً؛ مما يشير إلى عدم وجود فروق في هذه المحاور تعزى لمتغير عدد الدورات، و يتضح أيضاً أن قيمة (ف) لمعرفة الفروق في محاور (مجال تصميم المناهج، استراتيجيات التدريس، مجال مهارات البحث العلمي، مجال القيادة، المجموع) دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠١، مما يشير إلى وجود فروق في هذه المحاور و الدرجة الكلية تعزى لمتغير عدد الدورات، و لمعرفة اتجاه الفروق في محاور الاستبانة في ضوء متغير عدد الدورات تم استخدام اختبار شيفيه، و الجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (١٥)

يوضح نتائج اختبار شيفيه لمعرفة اتجاه الفروق في محاور الاستبانة في متغير عدد الدورات

المحاور	المجموعات	المتوسط	لا يوجد	من ١ الى ٥ دورات	من ٦ الى ١٠ دورات	أكثر من ١٠ دورات
مجال تصميم المناهج التعليمية	لا يوجد	41.8605	—	5.58178*	10.07475*	6.61722*
	من ١ الى ٥ دورات	36.2787	—	—	4.49297*	1.03545
	من ٦ الى ١٠ دورات	31.7857	—	—	—	-3.45753-
	أكثر من ١٠ دورات	35.2432	—	—	—	—
مجال استراتيجيات التدريس	لا يوجد	84.5349	—	27.33816*	26.62417*	33.39975*
	من ١ الى ٥ دورات	57.1967	—	—	-7.1399-	6.06159*
	من ٦ الى ١٠ دورات	57.9107	—	—	—	6.77558*
	أكثر من ١٠ دورات	51.1351	—	—	—	—
مجال مهارات البحث العلمي	لا يوجد	52.4651	—	5.48151*	3.85797	4.49214
	من ١ الى ٥ دورات	46.9836	—	—	-1.62354-	-9.98937-
	من ٦ الى ١٠ دورات	48.6071	—	—	—	.63417

—	—	—	—	47.9730	أكثر من ١٠ دورات	
5.66122	3.77367	5.22303*	—	42.2558	لا يوجد	مجال القيادة والإدارة الجامعية
.43819	-1.44936-	—	—	37.0328	من ١ الى ٥ دورات	
1.88755*	—	—	—	38.4821	من ٦ الى ١٠ دورات	
—	—	—	—	36.5946	أكثر من ١٠ دورات	
47.11816	40.83679*	41.60465*	—	309.604	لا يوجد	المجموع
5.51351	-.76786-	—	—	268.000	من ١ الى ٥ دورات	
6.28137*	—	—	—	268.767	من ٦ الى ١٠ دورات	
—	—	—	—	262.486	أكثر من ١٠ دورات	

(*) دال عند مستوى ٠,٠٥

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

وجود فروق دالة إحصائية في محاور الاستبانة تعزى لمتغير عدد الدورات الحاصل عليها أفراد العينة، وتعزى هذه الفروق لصالح مجموعة التي (لم تحصل على أي دورة) حيث كان المتوسط الحسابي لها (٨٤,٥٣٤) وهو أعلى من المتوسط الحسابي لبقية المجموعات، ويرجع ذلك إلى أن معظم البرامج التعليمية تركز على الجانب المعرفي أكثر من الجانب المهاري، وندرة احتوائها على مقررات تنمي مهارات (تصميم المناهج التعليمية، البحث العلمي، استراتيجيات التدريس، القيادة والإدارة الجامعية)، إضافة إلى أن المجموعة التي لم تحصل على دورات يكونوا في الغالب حديثي التخرج. مما يؤكد ضرورة توفير الحافز المشجع لهم للالتحاق بالبرامج التي تتناسب مع احتياجاتهم التدريبية، وتزودهم بالمعارف والمهارات التي تمكنهم من استيعاب مستجدات مهنتهم.

٢- نتائج استجابات أفراد العينة حول محاور الاستبانة:

أ- نتائج المحور الأول المتعلق بمجال تصميم المناهج التعليمية:

جدول (١٦)

يوضح استجابات أفراد العينة حول المحور الأول و الذي يتعلق بمجال (تصميم المناهج التعليمية)

م	العبارات	ضعيف جدا	ضعيف	متوسطة	كبيرة	كبيرة جدا	الوزن النسبي	درجة الاحتياج	كا
١	تطوير المقررات الدراسية وفق المعايير المحلية والعالمية.	4	7	51	97	99	4.0853	كبيرة	165.9 53a
		%	2.7%	19.8%	37.6%	38.4%			
٢	تصميم الحفائب التعليمية بما يتناسب مع طبيعة المقررات الدراسية.	3	15	59	109	72	3.8992	كبيرة	144.7 13a
		%	5.8%	22.9%	42.2%	27.9%			
٣	تصميم المقررات الدراسية إلكترونياً.	6	10	70	104	68	3.845	كبيرة	138.8 22a
		%	2.3%	3.9%	27.1%	26.4%			
٤	ربط محتوى المقررات الدراسية بأهدافها.	4	11	47	97	99	4.0698	كبيرة	159.7 52a
		%	4.3%	18.2%	37.6%	38.4%			

150.3 72a	كبيرة	4.0388	94	97	51	15	1	ك	العمل بروح الفريق في بناء المقررات الدراسية.
			36.4%	37.6%	19.8%	5.8%	0.4%	%	
153.0 47a	كبيرة	3.9845	83	102	62	8	3	ك	المشاركة مع الجهات العلمية المتخصصة في تصميم المقررات الدراسية.
			32.2%	39.5%	24.0%	3.1%	1.2%	%	
167.6 59a	كبيرة	4	80	112	54	10	2	ك	تطوير المقررات على أساس القيمة العلمية المضافة للطلاب.
			31.0%	43.4%	20.9%	3.9%	0.8%	%	
159.5 97a	كبيرة	4.0736	99	93	55	8	3	ك	تحديث مفردات المقررات وربطها باحتياجات سوق العمل.
			38.4%	36.0%	21.3%	3.1%	1.2%	%	
153.5 12a	كبيرة	3.9767	81	108	53	14	2	ك	ربط المقررات الدراسية بالمهارات الحياتية.
			31.4%	41.9%	20.5%	5.4%	0.8%	%	

a) دال عند مستوى ٠,٠١

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

أن قيمة كا^٢ لمعرفة الفروق بين استجابات أفراد العينة الكلية حول عبارات محور (مجال تصميم المناهج التعليمية) دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠١، مما يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة، وتعزى هذه الفروق لصالح الاستجابة الأعلى تكراراً وهي كبيرة جداً، ثم كبيرة، وتراوحت الأوزان النسبية لعبارات هذا المحور ما بين (٤,٠٨٥ - ٣,٨٤٥) حيث أن درجة الاحتياج لها جاءت بدرجة كبيرة، مما يؤكد ضرورة تنمية مهاراتهم على تطوير المناهج التعليمية في ضوء التغيرات الحديثة، وبما يتواءم مع متطلبات سوق العمل، وربطها بالمهارات الحياتية، ويتفق ذلك مع دراسة (kapp,2011) التي أشارت إلى أهمية تدريب عضو هيئة التدريس على بناء المقررات وربطها بأهدافها، وتصميم الحقائق التعليمية وفق معايير الجودة، وتوصيف المقررات على أسس موحدة مع الكليات المتناظرة، وتصميمها إلكترونياً.

ب- نتائج المحور الثاني المتعلق بمجال استراتيجيات التدريس:

جدول (١٧)

يوضح استجابات أفراد العينة حول المحور الثاني والذي يتعلق بمجال (استراتيجيات التدريس)

م	العبارات	ضعيفة جداً	ضعيفة	متوسطة	كبيرة	كبيرة جداً	الوزن النسبي	درجة الاحتياج	كا ^٢
10	صياغة الأهداف التعليمية التي تغطي جميع جوانب التعلم.	3	6	55	106	88	3.9806	كبيرة	169.326a
		%	1.2%	2.3%	21.3%	41.1%			

171.186a	كبيرة	3.9729	78	116	50	9	5	ك	إدارة الحوار والمناقشات العلمية أثناء التدريس.	١١
			30.2%	45.0%	19.4%	3.5%	1.9%	%		
144.829a	كبيرة	3.9574	86	103	51	12	6	ك	تطبيق معايير الجودة في العملية التدريسية.	١٢
			33.3%	39.9%	19.8%	4.7%	2.3%	%		
171.031a	كبيرة	4.0736	74	118	51	11	4	ك	القدرة على اكتشاف الطلاب الموهوبين.	١٣
			28.7%	45.7%	19.8%	4.3%	1.6%	%		
181.884a	كبيرة	4.0116	90	113	41	12	2	ك	تشجيع أسلوب التعلم الذاتي.	١٤
			34.9%	43.8%	15.9%	4.7%	0.8%	%		
175.140a	كبيرة	3.9845	80	113	56	6	3	ك	تطبيق خطوات المنهج العلمي في المواقف التعليمية.	١٥
			31.0%	43.8%	21.7%	2.3%	1.2%	%		
153.977a	كبيرة	4.0116	83	108	50	14	3	ك	تنمية مهارات التفكير الإبداعي والقدرة على حل المشكلات.	١٦
			32.2%	41.9%	19.4%	5.4%	1.2%	%		
149.946a	كبيرة	3.814	90	98	57	9	4	ك	تحفيز الطلاب على إثارة الأسئلة والمشاركة في حلها.	١٧
			34.9%	38.0%	22.1%	3.5%	1.6%	%		
129.403a	كبيرة	3.9767	66	110	55	22	5	ك	استخدام أسلوب خرائط المفاهيم في التدريس.	١٨
			25.6%	42.6%	21.3%	8.5%	1.9%	%		
151.341a	كبيرة	4.0078	83	108	48	16	3	ك	تشجيع الطلاب على المشاركة في الأنشطة الجامعية.	١٩
			32.2%	41.9%	18.6%	6.2%	1.2%	%		
151.147a	كبيرة	4.0233	90	103	47	13	5	ك	تجهيز مخطط يوضح أهداف وموضوعات المقرر ومواعيد الاختبارات.	٢٠
			34.9%	39.9%	18.2%	5.0%	1.9%	%		
181.341a	كبيرة	3.9884	81	116	51	6	4	ك	التنوع في أساليب التدريس حسب ما يتضمنه الموضوع.	٢١
			31.4%	45.0%	19.8%	2.3%	1.6%	%		
168.473a	كبيرة	4.0388	79	113	54	8	4	ك	التعرف على اتجاهات الطلاب للمساهمة في	٢٢
			30.6%	43.8%	20.9%	3.1%	1.6%	%		

									تحقيق أهداف المقرر.
178.473a	كبيرة	4.0814	84	115	46	11	2	ك	٢٣ تحفيز الطلاب على التعلم مدى الحياة.
			32.6%	44.6%	17.8%	4.3%	0.8%	%	
189.054a	كبيرة	4.0116	87	115	47	8	1	ك	٢٤ القدرة على استخدام التعلم الإلكتروني في التدريس.
			33.7%	44.6%	18.2%	3.1%	0.4%	%	
194.674a	كبيرة	3.9574	76	124	46	9	3	ك	٢٥ اختيار أفضل استراتيجيات التدريس لتحقيق أهداف المقرر.
			29.5%	48.1%	17.8%	3.5%	1.2%	%	
161.806a	كبيرة	3.969	76	115	49	16	2	ك	٢٦ استخدام التعلم الإلكتروني في تشخيص الصعوبات التدريسية.
			29.5%	44.6%	19.0%	6.2%	0.8%	%	
134.946a	كبيرة	3.9729	89	95	56	13	5	ك	٢٧ اكتساب مهارة العمل بروح الفريق.
			34.5%	36.8%	21.7%	5.0%	1.9%	%	

(a) دال عند مستوى ٠,٠١)

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

أن قيمة كا^٢ لمعرفة الفروق بين استجابات أفراد العينة الكلية حول عبارات محور (مجال استراتيجيات التدريس) دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠١، مما يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة، وتعزى هذه الفروق لصالح الاستجابة الأعلى تكراراً وهي كبيرة، ثم كبيرة جداً، وتراوحت الأوزان النسبية لعبارات هذا المحور ما بين (٤,٠٨١-٣,٨١٤) حيث أن درجة الاحتياج إليها جاءت بدرجة كبيرة، ويفسر ذلك بأهمية تشجيعهم على استخدام استراتيجيات حديثة في التدريس تنمي مهارات التفكير الإبداعي، والقدرة على حل المشكلات، وترسيخ أسلوب التعلم الذاتي، وتحفز الطلاب على التعلم مدى الحياة، وتعزز المفاهيم العلمية والمهارات التطبيقية لديهم، ويتفق ذلك مع دراسة (المليجي، ٢٠١٠) التي أشارت إلى ضرورة تنمية أسلوب الحوار والمناقشة لدى الطلاب، وتشجيعهم على إثارة الأسئلة والتحاور معهم عبر الإنترنت.

ج- نتائج المحور الثالث المتعلق بمجال البحث العلمي:

جدول (١٨)

يوضح استجابات أفراد العينة حول المحور الثالث والذي يتعلق بمجال (مهارات البحث العلمي)

م	العبارات	ضعيفة جداً	ضعيفة	متوسطة	كبيرة	كبيرة جداً	الوزن النسبي	درجة الاحتياج	كا ^٢
٢٨	التواصل مع الجامعات العربية والأجنبية في مجال البحث العلمي.	10	20	40	85	103	3.8953	كبيرة	128.318a
		3.9%	7.8%	15.5%	32.9%	39.9%			

113.047 a	كبيرة	3.8992	89	93	44	24	8	ك	التركيز على البحوث التطبيقية التي توأكب التقدم التقني.	٢٩
			34.5%	36.0%	17.1%	9.3%	3.1%	%		
113.512 a	كبيرة	3.8716	89	92	48	20	9	ك	استخدام مصادر المعلومات باللغات الأجنبية.	٣٠
			34.5%	35.7%	18.6%	7.8%	3.5%	%		
102.008 ^a	كبيرة	4.062	92	78	59	18	10	ك	كيفية نشر البحوث في الدوريات العلمية العالمية.	٣١
			35.8%	30.4%	23.0%	7.0%	3.9%	%		
150.992 ^a	كبيرة	3.9729	102	89	51	13	3	ك	المشاركة في مشروعات البحوث التنافسية.	٣٢
			39.5%	34.5%	19.8%	5.0%	1.2%	%		
128.047 ^a	كبيرة	3.9496	95	86	57	15	5	ك	إتقان مهارات الإشراف على الرسائل الجامعية	٣٣
			36.8%	33.3%	22.1%	5.8%	1.9%	%		
133.008 ^a	كبيرة	4.0155	85	95	61	14	3	ك	القدرة على إدارة الفرق البحثية.	٣٤
			32.9%	36.8%	23.6%	5.4%	1.2%	%		
152.310 ^a	كبيرة	3.9612	93	103	40	17	5	ك	معرفة الدوريات العلمية المحلية والعالمية في مجال التخصص.	٣٥
			36.0%	39.9%	15.5%	6.6%	1.9%	%		
163.822 ^a	كبيرة	3.9496	77	116	46	16	3	ك	التركيز على الموضوعات البحثية المرتبطة بقضايا المجتمع.	٣٦
			29.8%	45.0%	17.8%	6.2%	1.2%	%		
133.589 ^a	كبيرة	4.0078	87	101	44	22	4	ك	اكتساب مهارات كتابة تقارير البحوث العلمية.	٣٧
			33.7%	39.1%	17.1%	8.5%	1.6%	%		
146.574 ^a	كبيرة	4	96	99	39	17	7	ك	تدريب الطلاب على المجموعات البحثية لصقل مهاراتهم.	٣٨
			37.2%	38.4%	15.1%	6.6%	2.7%	%		
139.984 ^a	كبيرة	4.0039	97	95	42	17	7	ك	تقييم الأبحاث العلمية في ضوء المعايير المحلية.	٣٩
			37.6%	36.8%	16.3%	6.6%	2.7%	%		

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

أن قيمة كلاً لمعرفة الفروق بين استجابات أفراد العينة الكلية حول عبارات محور (مجال مهارات البحث العلمي) دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠١، مما يشير إلى وجود فروق ذات دلالة

إحصائية بين استجابات أفراد العينة، و تعزى هذه الفروق لصالح الاستجابة الأعلى تكرارا و هي كبيرة، ثم كبيرة جدا، وتراوحت الأوزان النسبية ما بين (٠,٦٢, ٤ - ٣,٨٧١) حيث أن درجة الاحتياج إليها جاءت بدرجة كبيرة، وقد يرجع ذلك إلى أن جامعة ببشة تم إنشائها حديثاً، ولم توفر بعد كل متطلبات البحث العلمي، خاصة ما يتصل بقاعدة البيانات الإلكترونية - رغم أن الجامعة تعمل جاهدة لتوفير كل ما تتطلبه العملية التعليمية والبحثية - مما يؤكد أهمية دعم وتشجيع أعضاء هيئة التدريس على القيام بالبحوث العلمية من خلال البيئة المحفزة لذلك، والتواصل مع الجامعات العربية والأجنبية في مجال البحث، والتركيز على البحوث التطبيقية المرتبطة بقضايا المجتمع، ويتفق ذلك مع دراسة (Heny,2011) التي أشارت إلى ضرورة اكتساب عضو هيئة التدريس، مهارة كتابة تقارير البحوث العلمية، والمشاركة في البحوث التنافسية، وتدريب الطلاب على المجموعات البحثية أصقل مهاراتهم.

د - نتائج المحور الرابع المتعلق بمجال التواصل الجامعي والشراكة المجتمعية:

جدول (١٩)

يوضح استجابات أفراد العينة حول المحور الرابع و الذي يتعلق بمجال (التواصل الجامعي والشراكة المجتمعية)

م	العبارات	ضعيف جدا	ضعيف	متوسطة	كبيرة	كبيرة جدا	الوزن النسبي	درجة الاحتياج	كا
٤٠	المشاركة الفاعلة مع مؤسسات المجتمع المحلي في حل المشكلات.	ك	3	16	49	99	3.8798	كبيرة	144.093
		%	12%	6.2%	19.0%	38.4%	35.3%		
٤١	تطبيق نتائج البحوث العلمية في المجتمع.	ك	6	10	64	107	3.9031	كبيرة	143.589 _a
		%	2.3%	3.9%	24.8%	41.5%	27.5%		
٤٢	وضع الخطط والسياسات المرتبطة بتنمية المجتمع.	ك	3	13	62	108	3.965	كبيرة	146.457 _a
		%	1.2%	5.0%	24.0%	41.9%	27.9%		
٤٣	تقديم الاستشارات العلمية لمؤسسات المجتمع المحلي.	ك	5	13	57	94	3.9031	كبيرة	133.473 _a
		%	1.9%	5.0%	22.1%	36.4%	34.5%		
٤٤	ربط البحوث العلمية بقضايا المجتمع.	ك	4	13	62	104	3.9109	كبيرة	138.705 _a
		%	1.6%	5.0%	24.0%	40.3%	29.1%		
٤٥	استخدام الإنترنت كوسيط للحوار مع الآخرين.	ك	6	15	49	114	3.9496	كبيرة	151.574 _a
		%	2.3%	5.8%	19.0%	44.2%	28.7%		
	توجيه نمو الطلاب بما يتفق مع أهداف المجت	ك	4	9	58	112	3.9535	كبيرة	161.186 _a
		%	1.6%	3.5%	22.5%	43.4%	29.1%		
٤٧	التفاعل مع الهيكل الإداري بالكلية.	ك	4	12	46	126	3.9651	كبيرة	188.744 _a
		%	1.6%	4.7%	17.8%	48.8%	27.1%		
٤٨	نشر الوعي بين أفراد المجتمع تجاه القضايا المجتمعية.	ك	6	10	51	111	3.938	كبيرة	157.853 _a
		%	2.3%	3.9%	19.8%	43.0%	31.0%		
٤٩	المشاركة في الندوات	ك	6	10	55	110	3.8992	كبيرة	152.659

a			29.8%	42.6%	21.3%	3.9%	2.3%	%	الثقافية لأفراد المجتمع.
131.186 ^a	كبيرة	3.9147	78	98	65	12	5	ك	٥٠ التواصل مع الطلاب والاستماع إلى آرائهم حول مسؤولياتهم الاجتماعية.
			30.2%	38.0%	25.2%	4.7%	1.9%	%	
131.690 ^a	كبيرة	3.9884	83	103	48	15	9	ك	٥١ التعاون مع مؤسسات المجتمع المدني في إنجاز البحوث العلمية.
			32.2%	39.9%	18.6%	5.8%	3.5%	%	

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

أن قيمة كا^٢ لمعرفة الفروق بين استجابات أفراد العينة الكلية حول عبارات محور (مجال التواصل الجامعي والشراكة المجتمعية) دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠١، مما يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة، وتعزى هذه الفروق لصالح الاستجابة الأعلى تكراراً وهي كبيرة، ثم كبيرة جداً، حيث تراوحت الأوزان النسبية بين (٣,٩٨٨-٣,٨٧٩) وكانت درجة الاحتياج إليها بدرجة كبيرة، ويفسر ذلك بأهمية تفاعل أعضاء هيئة التدريس مع المجتمع المحلي من خلال مشاركتهم في وضع البرامج والأنشطة التي تسهم في تنميته ورقبه، وعقد الندوات التثقيفية التي تنشر الوعي بأهم قضاياها، والمساهمة في حل مشكلاته، ويتفق ذلك مع دراسة (العنزي، ٢٠١٠) التي أشارت إلى أهمية تبصير الرأي العام بما يحدث داخل الجامعة فكراً وممارسة، وتعزيز القيم الأصيلة بين أبناء المجتمع. وتوجيه نموهم بما يتفق مع غاياته وأهدافه.

هـ نتائج المحور الخامس المتعلق بمجال مهارات التقييم:

جدول (٢٠)

يوضح استجابات أفراد العينة حول المحور الخامس والذي يتعلق بمجال (مهارات التقييم)

م	العبارات	ضعيفة جداً	ضعيفة	متوسطة	كبيرة	كبيرة جداً	الوزن النسبي	درجة الاحتياج	كا ^٢
٥٢	إتقان مهارات التقييم الذاتي.	3	15	49	106	85	4.0116	كبيرة	150.837 ^a
		1.2%	5.8%	19.0%	41.1%	32.9%			
٥٣	تقويم الطلاب باستخدام تقنيات الحاسب الآلي.	2	8	52	119	77	3.9377	كبيرة	185.062 ^a
		0.8%	3.1%	20.2%	46.1%	29.8%			
٥٤	معرفة الطرق العلمية الحديثة في تقويم أعضاء هيئة التدريس.	2	16	52	113	74	3.9806	كبيرة	155.626 ^a
		0.8%	6.2%	20.2%	44.0%	28.8%			
٥٥	القدرة على تقويم الوضع الحالي للكلية.	2	6	51	135	64	4.0078	كبيرة	225.760 ^a
		0.8%	2.3%	19.8%	52.3%	24.8%			
٥٦	استخدام وسائل تقويم متطورة تقيس مدى تفهم الطلاب لأهداف المقرر.	2	7	52	123	74	3.9922	كبيرة	194.752 ^a
		0.8%	2.7%	20.2%	47.7%	28.7%			
٥٧	تقويم محتوى المقررات الدراسية في ضوء أهدافها.	3	11	52	110	81	3.9961	كبيرة	161.191 ^a
		1.2%	4.3%	20.2%	42.8%	31.5%			
٥٨	معرفة أساليب التقويم الحديثة والتنوع في تطبيقها.	2	13	53	106	84	4.0194	كبيرة	154.287 ^a
		0.8%	5.0%	20.5%	41.1%	32.6%			

151.341 ^a	كبيرة	3.8876	91	100	52	11	4	ك	تطبيق معايير الجودة والاعتماد في التقويم.	٥٩
			35.3%	38.8%	20.2%	4.3%	1.6%	%		
119.946 ^a	كبيرة	3.8566	81	94	62	15	6	ك	القدرة على تصميم الاختبارات إلكترونياً.	٦٠
			31.4%	36.4%	24.0%	5.8%	2.3%	%		
126.845 ^a	كبيرة	3.8023	72	104	59	19	4	ك	تطبيق نظام التقويم المستمر على الطلاب.	٦١
			27.9%	40.3%	22.9%	7.4%	1.6%	%		
166.225 ^a	كبيرة	3.8798	61	116	68	8	5	ك	تقييم المقررات الدراسية وفق المعايير المحلية والعالمية.	٦٢
			23.6%	45.0%	26.4%	3.1%	1.9%	%		

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

أن قيمة كاي^٢ لمعرفة الفروق بين استجابات أفراد العينة الكلية حول عبارات محور (مجال مهارات التقويم) دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠١، مما يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة، وتعزى هذه الفروق لصالح الاستجابة الأعلى تكراراً وهي كبيرة، ثم كبيرة جداً، فتراوحت الأوزان النسبية بين (٤,٠١١-٣,٧٥١) ودرجة الاحتياج إليها جاءت بدرجة كبيرة، مما يعد مؤشراً هاماً على ضرورة تنمية مهارات أعضاء هيئة التدريس على أسس التقويم الحديثة، ووضع نماذج لتقويم البرامج والمقررات وفق المعايير المحلية والدولية. ويتفق ذلك مع دراسة (Connolly,2013) التي أكدت على أهمية تدريبهم على توظيف أساليب التقويم في تحسين أداء الطلاب، والقدرة على تصميم الاختبارات إلكترونياً.

و- نتائج المحور السادس المتعلق بمجال القيادة والإدارة الجامعية:

جدول (٢١)

يوضح استجابات أفراد العينة حول المحور السادس والذي يتعلق بمجال (القيادة والإدارة الجامعية)

م	العبارات	ضعيفة جداً	ضعيفة	متوسطة	كبيرة	كبيرة جداً	الوزن النسبي	درجة الاحتياج	كاي ^٢
٦٣	المشاركة في إعداد الخطة الاستراتيجية للجامعة.	6	18	56	119	59	3.8527	كبيرة	151.651 ^a
		2.3%	7.0%	21.7%	46.1%	22.9%			
٦٤	المساهمة في حل المشكلات الجامعية.	8	15	53	106	76	3.8023	كبيرة	131.729 ^a
		3.1%	5.8%	20.5%	41.1%	29.5%			
٦٥	الإلمام باللوائح والقوانين الجامعية.	2	16	58	120	62	3.8682	كبيرة	165.798 ^a
		0.8%	6.2%	22.5%	46.5%	24.0%			
٦٦	الإستفادة المثلى من الوقت في الممارسات الإدارية.	2	14	65	104	73	3.8992	كبيرة	140.643 ^a
		0.8%	5.4%	25.2%	40.3%	28.3%			
٦٧	القدرة على إدارة الاجتماعات بالكلية.	5	17	57	120	57	3.8256	كبيرة	235.395 ^a
		1.9%	6.6%	22.1%	46.5%	22.1%			
٦٨	إعداد وإدارة الميزانية للمؤسسات الجامعية.	10	19	61	103	65	3.7519	كبيرة	110.527 ^a
		3.9%	7.4%	23.6%	39.9%	25.2%			

134.016 ^a	كبيرة	3.8527	69	103	68	15	3	ك	القدرة على تحفيز الآخرين تجاه العمل.	٦٩
			26.7%	39.9%	26.4%	5.8%	1.2%	%		
137.116 ^a	كبيرة	3.876	71	107	60	17	3	ك	تخطيط وتنظيم اللقاءات الأكاديمية للطلاب.	٧٠
			27.5%	41.5%	23.3%	6.6%	1.2%	%		
192.581 ^a	كبيرة	4.0233	78	122	47	8	3	ك	استخدام برامج إدارة التعلم الإلكتروني المتكاملة.	٧١
			30.2%	47.3%	18.2%	3.1%	1.2%	%		
143.202 ^a	كبيرة	3.845	65	112	60	18	3	ك	القدرة على إدارة وتنظيم الندوات والمؤتمرات.	٧٢
			25.2%	43.4%	23.3%	7.0%	1.2%	%		

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

أن قيمة ك^٢ لمعرفة الفروق بين استجابات أفراد العينة الكلية حول عبارات محور (مجال القيادة والإدارة الجامعية) دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠١، مما يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة، وتعزى هذه الفروق لصالح الاستجابة الأعلى تكراراً وهي كبيرة، ثم كبيرة جداً، فتراوحت الأوزان النسبية بين (٤,٠٢٣-٣,٧٥١) وجاءت درجة الاحتياج إليها بدرجة كبيرة، وهذا مؤشر يدل على ضرورة تنمية مهارات أعضاء هيئة التدريس على كل مستحدث في أساليب القيادة والإدارة الجامعية، كالقدرة على إدارة المجالس واللجان العلمية، وإدارة الميزانية للمؤسسات الأكاديمية، إضافة إلى تنمية قدراتهم على الإدارة التنظيمية كإدارة الندوات والمؤتمرات الجامعية، وهذا ما أوصت به دراسة (مصطفى، ٢٠٠٥) بضرورة إتقانهم لتطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة، وإدارة اللقاءات الأكاديمية لطلابهم، والمشاركة في وضع اللوائح والقواعد المنظمة للجوانب المالية بالجامعة.

المبحث الثالث ويشمل أهم النتائج والتصور المقترح:

أولاً: ملخص بأهم النتائج:

- أسفرت الدراسة الميدانية عن مجموعة من النتائج منها: حاجة أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم إلى مختلف متطلبات التنمية المهنية المستدامة، وذلك في جميع مجالات التنمية المهنية التي تم دراستها وهي (تصميم المناهج التعليمية، استراتيجيات التدريس، مهارات البحث العلمي، التواصل الجامعي والشراكة المجتمعية، مهارات التقويم، القيادة والإدارة الجامعية). كما أشارت النتائج أيضاً إلى أن في مقدمة هذه المجالات التي في حاجة إلى توفير متطلباتها هي مجال البحث العلمي، يليه مجال تصميم المناهج التعليمية، ثم مجال مهارات التقويم، ثم مجال التواصل الجامعي والشراكة المجتمعية، ويأتي مجال استراتيجيات التدريس في المرتبة الأخيرة.
- احتياج أعضاء هيئة التدريس على اختلاف درجاتهم العلمية إلى التنوع في استخدام استراتيجيات التدريس الحديثة، والقدرة على التخطيط الشامل لتطوير محتوى المناهج وتقويمها.
- عدم وجود فروق دالة إحصائياً تعزى لمتغير التخصص في مجالات (البحث العلمي - التواصل الجامعي والشراكة المجتمعية - مهارات التقويم).
- توجد فروق دالة إحصائياً تعزى لمتغير التخصص بين مجموعات (النظري. العملي. الشرعي) في مجالات (تصميم المناهج التعليمية. استراتيجيات التدريس، القيادة والإدارة الجامعية، المجموع) لصالح الأعلى متوسط وهي على الترتيب (الشرعي، النظري، العملي).

ثانياً: التصور المقترح:

أصبح من الضروري أهمية الدور التي تلعبه برامج التنمية المهنية المستدامة لأعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم سواء مهنيًا أو أكاديميًا، فالحاجة إلى تطوير هذه البرامج أمر تفرضه التغيرات المعاصرة، وما تقتضيه متطلباتها من ضرورة تنمية مهاراتهم في مجالات التدريس والبحث العلمي وخدمة المجتمع، ويحاول التصور المقترح تحسين مستوى أداء أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم، وتحقيق أهداف العملية التعليمية داخل الجامعة، كما أنه بمثابة أداة فعالة لتوضيح السياسات والإجراءات، وبعض قواعد العمل الحاكمة لعناصر التنمية المهنية المستدامة، ومن ثم تنطلق فلسفة هذا التصور من الرسالة الحقيقية للجامعة، ومدى ما يوفره المجتمع الخارجي لتحقيق أهدافها، حيث أن نجاح المؤسسة الجامعية يتوقف على مدى كفاءة المدخلات الخاصة بنظامها والممارسات الإدارية والقدرة على التطوير الذاتي والتنبؤ بالنتائج المترتبة على العمل به.

١- أهداف التصور المقترح:

- يهدف التصور الحالي بشكل رئيس إلى تحديد المتطلبات اللازمة للتنمية المهنية المستدامة لأعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بجامعة بيشة، وذلك من خلال مجالات التنمية المهنية المستدامة ومتطلباتها، خاصة المجالات قيد الدراسة وهي) تصميم المناهج التعليمية، استراتيجيات التدريس، مهارات البحث العلمي، التواصل الجامعي والشراكة المجتمعية، مهارات التقويم، القيادة والإدارة الجامعية). ويتم ذلك من خلال ما يلي:
- توفير المناخ العلمي المناسب لفعالية برامج التنمية المهنية المستدامة، والسعي إلى تطويرها على المستوى الفردي والتنظيمي.
- بناء نظام اتصال يسمح بالتحديد الحقيقي للاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس.
- صياغة برامج التنمية المهنية المستدامة وفق المعايير العلمية المتعارف عليها.
- تقديم تسهيلات ثقافية وفنية لإثراء خبرات أعضاء هيئة التدريس ومن في حكمهم من المحاضرين والمعيدين.
- الإرتقاء بأداء أعضاء هيئة التدريس من خلال تحقيق الشمولية في تلبية احتياجاتهم التعليمية والتربوية.
- وضع إستراتيجية تربوية لتطوير برامج التنمية المهنية المستدامة لأعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بجامعة بيشة الناشئة، وربطها بأهداف التعلم الإلكتروني.
- تشجيع أعضاء هيئة التدريس على استخدام الأساليب الحديثة لتطوير أدائهم الوظيفي في ضوء التغيرات المعاصرة.

٢- المنطلقات الأساسية للتصور وركائزه:

تحدد أهم المنطلقات الأساسية للتصور فيما يلي:

- أن إحداث التنمية المهنية الفعالة والمتسقة مع متطلبات مجتمع المعرفة هي تنمية مهنية مستدامة ومستقبلية. لأنها ترتبط بالمسار المهني للمؤسسة، والمسار الوظيفي لعضو هيئة التدريس، فهي تتطلب نوعاً من القيادة تستطيع التعامل مع التغيرات المستقبلية.
- اعتبار اجتياز برامج التنمية المهنية المستدامة أحد معايير الترقى بين أعضاء هيئة التدريس، مما يزيد الرغبة لدى معظمهم في الالتحاق ببرامج ودورات التنمية المهنية.
- إن التنمية المهنية الفعالة هي التنمية القادرة على استثمار رأس المال الفكري في مؤسسات التعليم الجامعي، والتأقلم مع الظروف البيئية العالمية والإقليمية والمحلية وكذلك التقنيات المتغيرة.

- بناء القدرات الإبداعية، وتطوير الكفاءات الأكاديمية لأعضاء هيئة التدريس مما ينعكس إيجاباً على تحصيل الطلاب.
- المبادأة بالتغيير من منطلق أن التنمية المهنية المستدامة تساعد على التوقع بالتغيرات المستقبلية، ورصدها، وتحليلها. واستنتاج الآثار المترتبة على منظومة التعليم العالي والأدوار المستقبلية لعضو هيئة التدريس.
- العمل المستمر لمراجعة المناهج وتعديلها وتطويرها بما يساهم في التنمية المستدامة للمجتمع.

٣- آليات التصور المقترح:

يعتمد تحقيق التصور الحالي على عدة آليات هي:

- وضع نظام وسياسة للتنمية المهنية بالجامعة من خلال التخطيط الجيد من جانب الإدارة الجامعية لتحسين أداء أعضاء هيئة التدريس، وتنظيم البرامج وتنفيذها والإشراف عليها من أجل جودة العمل والمتابعة التامة والتقييم المستمر.
- وضع القوانين والتشريعات المناسبة لإلزام جميع أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بمتابعة برامج التنمية المهنية وتوعية القيادات الأكاديمية بضرورة تلبية الاحتياجات التي تفرضها متغيرات العصر، (إسماعيل، ٢٠٠٩: ٨٨).
- تحديد الاحتياجات التدريسية لأعضاء هيئة التدريس في ضوء أهداف الكلية التي ينتمون إليها، أو يعملون بها، ومؤشرات الأداء الحالي، ومؤشرات الأداء المرغوب في تحقيقه، وتشجيع الكليات على البدء في تنفيذ دورات علمية متخصصة في استخدام الإنترنت، وتعلم اللغات الأجنبية مما يساهم في إنتاج المعرفة.
- السعي إلى التجويد الدائم لعمليات التدريس من خلال الأنشطة والبرامج التي تتبنى تطبيق المفاهيم الحديثة، والمتفقة مع المعايير العالمية لضمان جودة مخرجات التعليم الجامعي.
- توفير التمويل اللازم للدورات التدريبية من خلال المؤسسات المعنية التي تساهم في وجود مدرّبين أكفاء، ليتسنى لهم مواصلة جهودهم في تنفيذ وتطوير برامج التنمية المهنية باستخدام التقنيات التعليمية الحديثة.
- تطبيق نظام التقييم المستمر لأداء الجامعة وفق المعايير العلمية، وإعداد الأدوات الضرورية لقياس الجوانب المختلفة للأداء المهني والالتزام بالموضوعية والحيادية، للاستفادة من نتائج تقييم الأداء المؤسسي (المليجي، ٢٠١٠: ١١٨٥).

٤- متطلبات تنفيذ التصور المقترح:

ويتضمن هذه المتطلبات ما يلي:

- توفير خريطة بحثية على مستوى الجامعة في كل تخصص على حده، وذلك لإجراء البحوث الهادفة التي تخدم البيئة والمجتمع المحلي وتساهم في برامج التنمية المهنية.
- إنشاء قاعدة بيانات ومعلومات عن مراكز التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس العالمية وإقامة شراكة معها للاستفادة من خططها وبرامجها.
- تشجيع أعضاء هيئة التدريس على حضور الندوات والمؤتمرات العلمية بالخارج، وتفعيل التبادل العلمي بالجامعات، وتحفيزهم على التفرغ للبحث العلمي.
- تخفيف الأعباء الملقة على عاتق أعضاء هيئة التدريس، والناجمة عن إحداث تغييرات تنظيمية على مستوى الجامعة أو الكلية.

- تطوير مكنتات الكليات بالجامعة وإثرائها بالدوريات العلمية الحديثة في مختلف التخصصات وربطها بشبكة المعلومات العربية والمحلية والعالمية، وإعداد كتيب إرشادي يعرض محتوياتها (أحمد، ٢٠٠٩: ١٧).
- إعادة هيكلة التنظيمات الإدارية في مجال التنمية المهنية، من خلال تطوير السياسات واللوائح والقوانين والمهام والمسئوليات، وتلبية الاحتياجات الإدارية والفنية لتحقيق أهدافها بكفاءة.
- توفير متطلبات تحقيق الجودة الشاملة في الجامعة، تمهيداً لتطبيق الاعتماد الأكاديمي بها وفقاً للشروط التي تطبق ذلك.

المراجع:

أولاً: المراجع العربية:

- ١- أحمد، حافظ فرج (٢٠٠٤): التنمية المهنية المستدامة لأستاذ الجامعة في ضوء متغيرات العصر، المؤتمر القومي السنوي الحادي عشر (العربي الثالث) أفق الإصلاح والتطوير، مركز تطوير التعليم الجامعي، ومركز الدراسات المعرفية، جامعة عين شمس، القاهرة.
 - ٢- أحمد، شاكور محمد فتحي (٢٠٠٩): الإرتقاء بالهيئة التعليمية في مؤسسات التعليم العالي في الوطن العربي (صيف التنمية المهنية نموذجاً)، ورقة عمل مقدمة للمؤتمر الثاني عشر للوزراء المسؤولين عن التعليم العالي والبحث العلمي في الوطن العربي "المواءمة بين مخرجات التعليم العالي وحاجات المجتمع في الوطن العربي"، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، القاهرة.
 - ٣- إسماعيل، طلعت حسيني (٢٠٠٩): دور برامج التنمية المهنية في تنمية قدرات أعضاء هيئة التدريس في ضوء متطلبات المتغيرات الحضارية المعاصرة - دراسة تقييمية، المؤتمر العلمي الرابع لقسم أصول التربية (أنظمة التعليم في الدول العربية - التجاوز والأمل) كلية التربية، جامعة الزقازيق.
 - ٤- الأسمر، منى حسن (٢٠١٠): احتياجات التنمية المهنية لأعضاء الهيئة التدريسية بالجامعات السعودية (رؤية مستقبلية)، مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية، المجلد الأول، العدد (٢).
 - ٥- اللائحة المنظمة لشؤون منسوبي الجامعات السعودية من أعضاء هيئة التدريس ومن في حكمهم. (٥١٤١٨): الصادرة بقرار مجلس التعليم العالي رقم ١٤١٧/٦/٤٠ المتخذ في الجلسة السادسة لمجلس التعليم العالي، المنعقد بتاريخ ١٤١٧/٨/٢٦هـ، الموافق عليه بالأمر السامي البرقي رقم ١٢٤٥٧/٥/٧، وزارة التعليم العالي، المملكة العربية السعودية.
- <http://faculty.ksu.edu.sa/Sadhan/other/RulesAndForms/Univ%2520Faculty%2520Positions.doc>
- ٦- الحربي، حامد سالم (٢٠٠٥): أخلاقيات مهنة التعليم في ضوء مفهوم التنمية المهنية المستدامة للمعلم، المؤتمر العلمي السادس لكلية التربية بالفيوم (التنمية المهنية المستدامة للمعلم العربي)، كلية التربية، جامعة القاهرة، فرع الفيوم، المجلد (٢).
 - ٧- الزعبي، إبراهيم عبدالله عبدالرحمن (٢٠١٢): فعالية برنامج التنمية المهنية قائم على تطبيقات الايزو بالمؤسسات التعليمية في تحسين جودة الحياة الوظيفية لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة المجمعة بالمملكة العربية السعودية، مجلة دراسات تربوية ونفسية، كلية التربية الزقازيق. العدد (٧٦).
 - ٨- السديري، محمد احمد (٢٠١٣): الاحتياجات التدريسية لأعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك سعود، مجلة العلوم التربوية، الرياض، المجلد (٢٥)، العدد (١).

- ٩- عساس، فتحية معتوق بكرى (٢٠٠٨): تقويم واقع التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس في كليات التربية للبنات في المملكة العربية السعودية، مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة، العدد ٦٨.
- ١٠- العنزي، سعود عيد (٢٠١٠): الاحتياجات التدريسية لأعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية الناشئة من وجهة نظرهم، مجلة القراءة والمعرفة، مصر.
- ١١- كعكي، سهام محمد، زرعة، سوس محمد (٢٠١٢): جودة التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية، المجلة التربوية، الكويت، المجلد ٢٧، العدد (١٠٥).
- ١٢- محمد، ماهر أحمد حسن (٢٠١١): الاعتماد المهني وعلاقته بالتنمية المهنية المستدامة للمعلم في عصر التدفق المعرفي، مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط، المجلد ٢٧، العدد (٢).
- ١٣- المرسي، لمياء (٢٠٠٩): دراسة تقويمية لمشروع تنمية قدرات أعضاء هيئة التدريس والقيادات، دراسة حالة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة المنصورة.
- ١٤- مصطفى، يوسف عبدالمعطي (٢٠٠٥): إدارة التنمية المهنية المستدامة لأعضاء هيئة التدريس بالجامعات المصرية، المؤتمر العلمي السادس لكلية التربية بالفيوم (التنمية المهنية المستدامة للمعلم العربي) كلية التربية، جامعة القاهرة، فرع الفيوم.
- ١٥- المليجي، رضا إبراهيم (٢٠١٠): التنمية المهنية المستدامة لأعضاء هيئة التدريس بالجامعات المصرية في ضوء احتياجاتهم التدريبية، المؤتمر الدولي الخامس (مستقبل إصلاح التعليم العربي لمجتمع المعرفة تجارب ومعايير ورؤى)، المركز العربي للتعليم والتنمية، القاهرة.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

- 16- Bangl. A. (2009). California Community Colleges.). A Study Of The Need For Faculty LeadersAnd ManagemenDevelopment And Training For Self Selected, Dissertation Abstract International Fielding, Graduate University No. 317899.
- 17- Connolly, M. (2013). The Development Of Professional Headship Induction Programmers In Wales, International Journal Of Educational Management, Vol. 16. No. 1 .
- 18- Heny. P. (2011). A Study To Explore The Strategy Of Field – Based Teacher Preparation, Education Leadership And Policy Analysis, East Tennessee State University.
- 19- Kapp. C. (2011). Policies, Practices And Procedures In Staff Development In Higher Education: Results Of An International Survey Republic Of South Africa.
- 20- Lareker, D. (2010). Towards An Efficient Training On University Faculty On Icts, Computers & Education International Journal Of Technology And Teacher Education. Vol. 18. No. (4).
- 21- Sahin. Y. (2012). A Comparative Analysis Of Teacher Education Faculty Development Models For Technology In Tegration Journal Of Technology And Teacher Education, 1814) 720.
- 22- Teresa. G. (2010). University Teacher Competencies In A Virtual Teaching Learning Environment: Analysis Of Teacher Training Experience, Teaching. International Journal Research Studies. Vol. 54. No. 2.

- 23- Thomas. G. (2010). Professional Development In Higher Education, Theory And Practice, Open University, London.
- 24- Wake, D. (2012). New And Changing Teacher Roles In Higher Education In A Digital Age, Educational Technology & Society Vol. I. No. 12.
- 25- Ward, D. (2009). Continuing Professional Development Needs Of Fulltime Faculty In Technical Colleges, Community College, Journal Of Research Vol. 27. No. 11.
- 26- Wallin.D. (2005). Professional Development Needs Of Full-Tim Faculty in Technical Colleges, Journal Of Research Practice. Vol.29.No.7.

