

# التدريس والتقويم الجامعي ( دراسة نقدية مستقبلية )

أ.د. حسن شحاتة  
د. فوزية أبا الخيل  
كلية التربية للبنات (الأقسام الأدبية) - الرياض

المكتبة الإلكترونية

اطفال الخليج ذوي الاحتياجات الخاصة

[www.gulfkids.com](http://www.gulfkids.com)

## ملخص البحث :

تأتي هذه الدراسة في إطار أهمية عملية التدريس والتقويم الجامعي باعتبارها الوظيفة الأولى للجامعة، وتسعى هذه الدراسة نحو كشف واقع التدريس والتقويم الجامعي بغية تطويره وتعظيم عائده التربوي في كليات البنات بالمملكة العربية السعودية مقارنة بالأنظمة العالمية في جامعات متقدمة حتى تشكل إنسان عصر المعلومات الذي يمتلك المهارات والقدرات ويوظف المعرفة الإنسانية في إطار ثقافة إسلامية هي البذور والجذور حتى يفكر عالميا ويطبق محليا .

والسؤال الرئيس لهذه الدراسة هو : ما واقع التدريس والتقويم الجامعي في كليات التربية للبنات بالرياض؟ وتفرع عنه أسئلة ترتبط بالأوزان النسبية لآراء الطالبات وأعضاء هيئات التدريس من حيث سمات الطالبة الجامعية ومهاراتها، وكفاءات عضو هيئة التدريس، والمشكلات التي تواجه العملية التعليمية التقويمية، والعوامل التي تساعد في تطوير التدريس والتقويم الجامعي، وكذلك مدى اختلاف آراء الطالبات عن آراء أعضاء هيئات التدريس في هذه المتغيرات، وتأثير كل من الجنسية والاشتغال بالبحث العلمي والتخصص الأكاديمي بكفاءات عضو هيئة التدريس .

وقد شملت العينة الأساسية للدراسة (120) عضو هيئة تدريس (350) طالبة جامعية، وقد أعدت استبانتان إحداهما لأعضاء هيئات التدريس والأخرى للطالبات، واستخدمت أساليب إحصائية منها: معامل ارتباط بيرسون، والفاكرونباخ، واختبار "ت"، واختبار "تبايني" واختبار شيفية لكشف مصادر الفروق . وانتهت الدراسة إلى عدد من النتائج أهمها :

اختلاف ترتيب السمات الشخصية للطالبات الجامعيات من وجهة نظر الطالبات وأعضاء هيئة التدريس، وكذلك مهارات التعلم لدى الطالبة الجامعية، وكفاءات عضو هيئة التدريس، والمشكلات التي تواجه الطالبات وأعضاء هيئات التدريس في العملية التعليمية التقويمية، والمقترحات التي يمكن أن تسهم في تطوير التدريس والتقويم الجامعي، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 01 و 0 لصالح أعضاء هيئات التدريس غير السعوديات في بعد سمات الطالبة الجامعية ومهارات التعليم على حين أن الاشتغال بالبحث العلمي وكذلك التخصصي الأكاديمي لم يؤثر على كفاءة عضو هيئة التدريس التعليمية وانتهت الدراسة بمجموعة من التوصيات العملية المفيدة .

## مقدمة :

نحن نتعايش مع عصر تدفقت فيه المعرفة الإنسانية وتنامت الإنجازات في مختلف الميادين العلمية والتكنولوجية والثقافية والاقتصادية، وأصبحت تصوغ الحياة وترسم معالم وآمال المستقبل . وأصبح لا مناص أمام الأمم سوى الأخذ بأسباب التنمية الشاملة بكل ما تسمح به إمكاناتها وقدراتها، وأصبحنا جميعا نتقاسم الحياة في عالم واحد تربط بين أحواله وسائل اتصال سريعة دائمة النمو والتطور، وتزاحمت فيه المعرفة والمعلومات وتعددت بنوكها وقواعدها وشبكاتها، وفي ضوء ذلك توثقت العلاقة وتطورت بين التعليم والعمل وبين العلم والتكنولوجيا وأصبح لزاما على إنسان الألفية الثالثة أن يناضل لأخذ مكان مناسب في المجتمع المحلي والدولي يضمن له الحياة الكريمة ويؤمن المستقبل الواعد، عن طريق تعظيم مخرجات المؤسسات التعليمية والبحثية والتدريبية والارتقاء بعائدها ومردودها بما من شأنه تحقيق التنمية الشاملة .

إن الإنسان الذي يبدأ حياة التمدن الآن يحتاج إلى عقدين تقريبا من الزمان ومن التكوين التعليمي عبر مناهج جديدة تقوم على تصور أشكال مجتمع الغد وطبيعة الحياة فيه، والمهارات والقدرات التي تتطلبها سوق العمل المتجددة أبدا، والنظم الإدارية والاقتصادية والممارسات السياسية التي ستقوم عليها الحياة، وطبيعة العلاقات والقيم داخل أسرة كونية مسامية الجدران .

كل هذه المطالبات الجديدة المتجددة لمجتمع الغد ستجعل المقاييس والرؤى والنماذج السائدة في العملية التعليمية غير صالحة للتعامل مع التوقعات المجتمعية الجديدة في عصر المعلومات المتدفقة المتسارعة، كما أنها تجعلنا نشربن بأعناقنا ونتطلع نحو المستقبل متأملين مؤشرات التحول والتغير الآتية بدقة وشمول لنكتشف أسسا جديدة وقيما جديدة ومبادئ جديدة أخذة في التشكيل والتبلور، ولنستكشف العمل والإنتاج مما تحمله الأيام وحتى نبدأ في إعداد طفل اليوم لمجتمع الغد برؤى المستقبل ليكون مشاركا وفاعلا ومتوافقا مع نفسه والآخرين .

إن تشكل المنتج الإنساني وهندسته وتصنيعه لمجتمع المعلومات يتطلب توافر صفات وسمات جديدة أهمها (عنايت 1998 ص 5 - 10) :

- أن يعتز الإنسان بعقيدته الإسلامية السمحاء، ويحترم عقائد الآخرين، وتلك إحدى صفات عالمية الإسلام التي تجعل المسلم منفتحاً على الآخر يتقبله ويعايشه ويعتز باختلافه عنه، مدركاً أن هذا الاختلاف يضاف إلى رصيده، وأنه مصدر ثراء معلوماتي له وللآخرين .

- أن يتفرد ويتميز بطاقاته ورؤاه وإبداعاته نتيجة للتحول من النمطي، وتعميم التوحيد القياس على البشر والقولبة التي فرضها عصر الصناعة إلى التنوع والتباين في ذوات البشر نتيجة لتدفق المعارف في عصر المعلومات .

- أن يمتلك أقلية ناقدة تساعده في عصر التدفق المتسارع للمعلومات وتطور التكنولوجيات المتقدمة ليعيد النظر دائماً فيما استقر عليه رأيه وليراجع أبداً قراراته ويجدد مظاهر حياته الشخصية والمجتمعية .

- أن يتقن مهارات التعلم الذاتي، ذلك أن إنسان مجتمع المعلومات يؤمن بأن الحياة سلسلة متعاقبة من التعليم والتدريب وإعادة التعليم والتدريب هو في الوقت نفسه يعتمد على ذاته في ملاحقة المعلومات المتجددة متزوداً بأكبر قدر في ضوء قدراته وإمكاناته .

- أن يكون مبدعاً مبتكراً يقدم حلولاً متنوعة للمسألة الواحدة، حلولاً جديدة غير نمطية، مجتهداً له حسنات إذا أصاب وله حسنة إن هو أخطأ ويتصور ويقدم جديداً فيه خيره وخير الآخرين، تفكيره يتميز بالأصالة والجدة والمرونة والحساسية للمشكلات .

- أن يكون إيجابياً متعاوناً، قادراً على المبادرة والتفكير المتجدد عند اتخاذ القرار الذي يتصل بعمله، ناجحاً في التعاون مع غيره من الزملاء داخل مؤسسته وخارجها، يعمل في وحدات متكاملة التكوين، مستقلة الأداء، حرة الحركة تحقق أهدافها وتطور عملها .

وتتأرجح قضايا تطوير التدريس الجامعي بين العديد من الأطر الفكرية والأيدولوجية مما شوه مسيرة التعليم حيث إنها لم تنطلق من خلال نظرة نقد في التوظيف الاجتماعي لنظام التعليم وتفعيل إسهامه وتعظيمه في بناء إنسان متحرر تتنامى طاقاته وقدراته وحياته، وبتطوير مجتمع مطرد في زيادة موارده.

ومن زاوية أخرى انعكس الواقع الاجتماعي ومتغيراته على الفكر التربوي وجاء معبراً عنه في ترسيخ حيادية النظام التعليمي وممارساته وتكافؤ فرصه وتحقيق وظيفته التنويرية المطلقة . وهنا أغفل المشتغلون بالعلوم التربوية والنفسية النظرية النقدية التي تبرز التوظيف الاجتماعي للتعليم في سياق

الأوضاع السياسية والاقتصادية والاجتماعية ولم يتعد التحليل السائد في معظم الدراسات والمقترحات أكثر من تصور عام يفتقد العمق العلمي للعلاقات بين التعليم والمجتمع، ومن ثم لم ينبشوا في أعماق تلك العلاقات أو في تأثيرها المتباين على مختلف الشرائح الاجتماعية أو فيمن نجحوا ومن رسبوا، ومن تسربوا ومن تابعوا ومن عملوا ومن تعطلوا، ومن تعلموا ومن لم يتعلموا إلى غير ذلك من العلاقات والتشابكات والنتائج، وبعبارة أخرى تجاهل معظم التربويين وواضعي السياسة التعليمية مسألة التوظيف الاجتماعي للتعليم . وقد يكون الدافع إلى ذلك مباراة التربويين للسلطة وخطابها الرسمي، وقد يكون تكاسلهم في الاطلاع على مختلف النظريات التربوية، وقد يكون عزل التربويين عند صناعة القرار التعليمي وعند اتخاذه، وقد يكون ذلك لأسباب أخرى تستحق الدراسة والتأمل (عمار 1993م - ص 169) .

إن طرائق التعليم جزء من عملية التدريس، وهي عملية دينامية متعددة العناصر، وهذه العناصر تتسع لتشمل الأستاذ والطالب والمادة التعليمية، ومداخل التدريس واستراتيجيات التدريس، والمناخ التعليمي إلى جانب طرائق التدريس التي تختلف باختلاف المفاهيم التدريسية السائدة، وأهداف عملية التدريس، وكفاءات الأساتذة، وقدرات الطلاب، وإمكانات المؤسسة التعليمية والوسائط التعليمية المتوافرة، وتوجهات جماعات الضغط الاجتماعي من آباء وإعلاميين ومعلمين .

وفي إطار أهمية عملية التدريس والتقويم الجامعي باعتبارها الوظيفة الأولى في وظائف الجامعة ، وتتميرا للسعي العلمي نحو كشف واقع التدريس والتقويم الجامعي بغية تطويره وتعظيم عائدته التربوي والتعليمي في كليات البنات بالرياض مقارنة بالأنظمة العالمية في جامعات متقدمة، وتبياناً لموقف التعليم والتقويم الجامعي في خضم التقدم المتسارع في العلوم والتكنولوجيا والتطبيقات الوظيفية المجتمعية لهذا التقدم والتجديد والتحديث في أطر التفاعل داخل قاعات الدرس مزارع الفكر البشري وما يصاحبها من انطلاق في تطوير التعليم الجامعي بوابة الألفية الثالثة لهندسة وتصنيع إنسان عصر المعلومات الذي يمتلك المهارات والقدرات ويوظف المعرفة الإنسانية في إطار ثقافة إسلامية هي البذور والجذور حتى يفكر عالميا ويطبق محليا - كان من الضروري القيام بدراسة عملية التدريس والتقويم الجامعي في كليات البنات .

## أسئلة البحث :

السؤال الرئيس للبحث هو: ما واقع التدريس والتقويم الجامعي في كليات البنات بالرياض، ومستقبله كما تراه عضوات هيئات التدريس والطالبات؟ ويتفرع عن هذا السؤال الأسئلة التالية :

1- ما الأوزان النسبية لآراء عضوات هيئات التدريس لكل من:

أ - سمات ومهارات الطالبة الجامعية؟

ب - الكفاءات المهنية لعضو هيئة التدريس؟

ج - المشكلات التي تواجه العملية التعليمية؟

د - العوامل التي تساعد في تطوير التدريس والتقويم؟

2- ما الأوزان النسبية لآراء الطالبات حيال المتغيرات الأربعة السابقة على الترتيب؟ .

3- إلى أي مدى تختلف آراء عضوات هيئات التدريس عن آراء الطالبات في هذه المتغيرات الأربعة؟

4- إلى أي مدى تختلف كفاءات عضوات هيئات التدريس باختلاف كل من:

i- الجنسية (سعودية - غير سعودية) .

ii- الاشتغال بالبحث العلمي (مارست البحث – لم تمارسه) .

iii- التخصص الأكاديمي (أدبي / علمي / تربيته وعلم نفس)؟ .

## حدود البحث :

- 1- بعض كليات البنات بالرياض التابعة للرئاسة العامة لتعليم البنات وهي: كلية التربية للبنات الأقسام الأدبية / الأقسام العلمية / الاقتصاد المنزلي/معلمات المرحلة الابتدائية) .
- 2- الاشتغال بالبحث العلمي يعني من قامت بإنجاز بحثين علميين منشورين فأكثر عقب الحصول على درجة الدكتوراه في التخصص .
- 3- الطالبات بالفرقة الرابعة بكليتي التربية للبنات الأقسام الأدبية والأقسام العلمية بالرياض .

## فروض البحث :

1. لا تختلف الأوزان لدى الطالبات ولدى أعضاء هيئات التدريس من حيث:
  - أ - سمات الطالبة الجامعية ومهاراتها .
  - ب - الكفاءات المهنية لعضو هيئة التدريس .
  - ج - المشكلات التي تواجه العملية التعليمية.
  - د - العوامل التي تساعد في تطوير التدريس والتقويم .
- 02 لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء أعضاء هيئات التدريس وطالبات كليات التربية للبنات من حيث الأبعاد السابقة .
3. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أعضاء هيئات التدريس في الكفاءات التدريسية باختلاف :
  - أ - الجنسية (سعودية - غير سعودية) .
  - ب - الاشتغال بالبحث العلمي (مارست البحث – لم تمارسه) .
  - ج - التخصص الأكاديمي (أدبي / علمي / تربية وعلم نفس) .

## أهمية البحث :

- 1- تحسين مفهوم التدريس والتقويم الجامعي بتحريه من أفكاره وتصورات وعادات تدريسية وتقويمية تقف حائلا دون تحقيق غايته، بغية تجديد وتطوير الوظيفة الأولى من وظائف الجامعة .
- 2- تنمية مهارات وقدرات الطالبة الجامعية حتى تشارك وتتفاعل وتنمي محور العملية التعليمية والتقويم الجامعي .
- 3- تطوير الكفاءات المهنية النوعية الأدائية لعضو هيئة التدريس بتقديم نظريات وتطبيقات ميدانية تساعد في تجسير الفجوة بين الواقع والمأمول .
- 4- مسح تضاريس خريطة التعليم والتقويم الجامعي لتشخيص المشكلات الواقعية والمتوقعة التي تحول دون تفعيل التعليم والتقويم الجامعي، وتقديم العلاجات المناسبة لها .
- 5- توسيع شرايين التعليم والتقويم الجامعي بضح أفكار ونتائج وتوصيات وتوجهات جديدة علمية وتعليمية وإسلامية لتطوير التدريس والتقويم الجامعي ونقله من خبرات اليوم إلى رؤى الغد .

## مصطلحات البحث :

### 1. التدريس الجامعي :

أنشطة شاملة لكيفية تنفيذ موقف التدريس في حدود إطار فلسفي معين طبقا لمبادئ محددة تتصف بقدر من المرونة تجعل في الإمكان تعديلها وجعلها أكثر ملاءمة للظروف المتغيرة في المواقف التعليمية الحقيقية، على أن يكون المتعلم مشاركا متفاعلا إيجابيا نشطا لتحقيق أهداف مقصودة .

### 2. التقويم الجامعي :

عملية منظمة يتم فيها إصدار حكم على منظومة تدريس أو أحد مكوناتها أو عناصرها بغية إصدار قرارات تدريسية تتعلق بإدخال تحسينات أو تعديلات على تلك المنظومة ككل أو على بعض مكوناتها أو عناصرها بما يحقق الأهداف (زيتون 1999 ص 477) .

### 3. الدراسة النقدية المستقبلية :

تحليل واقع التعليم والتقييم الجامعي بحثًا عن العوامل التي أدت إلى تشكيله بصورته التي هو عليها في سياقه المجتمعي، ومحاولة تفسير وكشف ما يمكن حول هذه الظاهرة بغية تحرير الواقع وتجاوزه وإيجاد البدائل المناسبة لتغييره .

### **منهج البحث :**

هو المنهج النقدي الذي يقوم على نيش واقع التعليم والتقييم الجامعي بحثًا عن البذور والجزور المجتمعية التي أدت إلى تشكيله بصورته التي هو عليها أثناء البحث، أي دراسة الظاهرة التعليمية التقييمية في سياقها بكليات البنات بالرياض . وهو منهج يستهدف التأكيد على مهمة التغيير والتجديد وتحرير الواقع وكشف أبعاده الحقيقية وإيجاد البدائل لتغييره .

## الدراسة الميدانية :

تتم إعداد استبانتيين لجمع المادة التعليمية . وجهت استبانة لأعضاء هيئات التدريس بكليات التربية للبنات ، والثانية وجهت إلى الطالبات الجامعيات بكليات التربية ، كانت الدراسة السابقة والمراجع هي المصادر التي تم الاعتماد عليها في بناء الاستبانتيين وهي :

(الشيخ وصبيح، 1983، ص 150) (تكر، 1984 ص 167) (ليندسي، 1987، ص 53) (وايمر، 1990، ص 211) (اليونسكو، 1991، ص 61) (ديوفي 1992، ص 118) (وهبة 1993، ص3) (أبو حطب، 1993م ص8) (أبو سنة، 1993م ص 37) (العريضي، 1994، ص 126) (الطويجي، 1995، ص 147) (وجيه 1416 هـ، ص 10) (جاب الله، 1996، ص 19) (السليطي والصيداوي، 1998، ص 144) (الحصين 1419 هـ ص13) (الرشيد 1419 هـ ، 15) (الخصير ، 1999 ، ص 31) (القرني 1999 ، ص 41) .

وقد تم التأكد من صدق هاتين الاستبانتيين بعرضهما على (11) محكما تم الأخذ بأرائهم في تعديلهما، أما الثبات فقد تم عن طريق حساب معاملات ثبات الفاكرونباخ حيث وصل ثبات الاستبانتيين إلى (96.7 و 93.6) وهاتان الدرجتان على درجة عالية من الثبات .

وتكونت الصورة النهائية لكل من الاستبانتيين من أربعة محاور هي : سمات ومهارات الطالبة الجامعية (18 مفردة) وسمات ومهارات عضو هيئة التدريس (30 مفردة) ، ومشكلات تواجه العملية التعليمية (31) مفردة ، ومقترحات لتطوير التدريس والتقويم الجامعي (35) مفردة ووضع أمام كل مفردة ثلاث درجات لبيان درجة الأهمية، وترك في نهاية كل محور مكان لإضافة ما يرى المستفتي ضرورة إضافته .

## منهج البحث :

شملت الدراسة من عضوات هيئات التدريس (120) ومن الطالبات (350) تم اختيارهن بطريقة عشوائية طبقية روعي أن تستغرق متغيرات البحث وهي بالنسبة لعضوات هيئات التدريس الجنسية (سعودية / غير سعودية)، التخصصات (علمي / أدبي) وكذلك (تربوي ، غير تربوي)، والخبرة بالاشتغال بالبحث العلمي (مارست البحث العلمي، لم تمارس)، أما بالنسبة للمتغيرات الخاصة بالطالبات فقد اقتصر على التخصص العلمي والأدبي للفرقة الرابعة . وقد تم توزيع (120) استبانة على عضوات هيئات التدريس، جمع منها (99) استبانة بعد استبعاد (21) استبانة لعدم الدقة وفي وضع أو استكمال الاستجابات أما بالنسبة للطالبات فقد تم توزيع (350) استبانة جمع منها (301) استبانة بعد استبعاد (49) استبانة للأسباب نفسها .

## أسباب المعالجة الإحصائية :

1. معامل ارتباط بيرسون لحساب صدق الاتساق الداخلي للأدوات .
2. معامل الثبات الفاكرونباخ لحساب درجة ثبات الأدوات .
3. المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية .
4. اختبار "ت" T. TEST للكشف عن دلالة الفروق وكذلك تحليل التباين .
5. اختبار شيفية SCHEFFE TEST للمقارنات البعدية للكشف عن مصادر الفروق .

## نتائج البحث: تفسيرها ومناقشتها

وقد تم عرض النتائج بعد معالجتها إحصائياً ومجدولة مقترنة بقراءة النتائج الكمية ومناقشتها وتفسيراتها بحسب فروق البحث مرتبة كما يلي :

أولاً: اختلاف الأوزان النسبية لأبعاد التدريس والتقويم الجامعي :

في محاولة للتأكد من مدى صحة الفرض الأول من فروض البحث والذي ينص على أنه لا تختلف الأوزان النسبية لدى الطالبات ، ولدى أعضاء هيئات التدريس من حيث أبعاد التدريس والتقويم، تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري في كل مفردة على حدة من مفردات كل بعد من الأبعاد ، ويمكن عرض ذلك فيما يأتي :

1. سمات الطالبة الجامعية ومهاراتها :

يمكن عرض المفردات التي تضمنها هذا البعد مرتبة في ضوء المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدى الطالبات وأعضاء هيئات التدريس كما يوضحها الجدول (1)، (2) التاليان :

جدول (1)

الأوزان النسبية للسمات الشخصية للطالبة الجامعية كما تراها الطالبات، وكما يراها أعضاء هيئات التدريس .

أعضاء هيئة التدريس			الطالبات			مفردات السمات الشخصية للطالبة الجامعية		
الترتيب	ع	م	ن	الترتيب	ع	م	ن	
3	0.44	2.79	0.98	2	0.25	2.94	2.99	1 تحترم آراء الآخرين واتجاهاتهم.
1	0.42	2.90	0.98	3	0.33	2.90	2.98	2 تثق في نفسها وفي غيرها .
7	0.58	2.69	0.98	7	0.46	2.82	2.98	3 تتقبل النقد ووجهات النظر المختلفة
6	0.49	2.73	0.98	4	0.41	2.87	2.98	4 تتصف بالحيوية والنشاط والإقبال على العلم .
5	0.48	2.74	0.98	5	0.47	2.83	2.99	5 تحرص على متابعة المحاضرات وتلتزم بالانضباط .
2	0.39	2.90	0.98	1	0.25	2.95	3.00	6 تتعاون مع زميلاتها .
8	0.83	2.52	0.98	8	0.68	2.64	2.99	7 تقبل على العمل بشغف
4	0.48	2.75	0.97	6	0.54	2.82	2.98	8 تتعاون مع أساتذتها وتحترمهم .

يتضح من الجدول رقم (1) ما يأتي :

1- اختلاف ترتيب السمات الشخصية للطالبة الجامعية كما تراها الطالبات، حيث احتلت السمات : تتعاون مع زميلاتها بمتوسط 2ر95 وتحترم آراء الآخرين واتجاهاتهم بمتوسط 2ر94 وتثق في نفسها وفي غيرها بمتوسط (2ر90) المراكز الثلاثة الأولى على الترتيب .

2- كما اختلف ترتيب هذه السمات في رأي أعضاء هيئات التدريس حيث احتلت السمات : تثق في نفسها وفي غيرها بمتوسط "2ر90 ، وتتعاون مع زميلاتها بمتوسط 2ر90 وتحترم آراء الآخرين واتجاهاتهم بمتوسط 2ر79 المراكز الثلاث الأولى على الترتيب .

والملاحظ على قراءة هذه النتائج أن هناك اتفاقاً بين آراء الطالبات وآراء أعضاء هيئات التدريس في السمات الثلاثة التي حظيت بالصدارة والمراكز الثلاث الأولى لدى كل فئة من هاتين الفئتين وهي : سمات التعاون مع زميلاتها، واحترام آراء الآخرين واتجاهاتهم، والثقة في نفسها وغيرها . كما أن هناك اتفاقاً آخر بينهما في السمتين اللتين جاءتا في المركزين الأخيرين من هذه السمات التي تتصف بها الطالبة الجامعية وهما : تتقبل النقد ووجهات النظر الأخرى، والإقبال على العلم بشغف .

وهذا الاتفاق بين الطالبات وأعضاء هيئات التدريس يشير إلى أن فكرة أعضاء هيئات التدريس صحيحة عن السمات التي تحرص الطالبة الجامعية على التحلي بها بدرجة كبيرة وتلك التي تأتي في ذيل اهتمام الطالبة الجامعية، مما يشير إلى معرفة سليمة ورؤية ثاقبة ودقيقة يمتلكها أعضاء هيئات التدريس حيال السمات التي تتصف بها الطالبة الجامعية ودرجة تقديرها لها .

هذا فيما يختص بسمات الطالبة الجامعية، أما فيما يختص بمهارات التعليم التي تمتلكها هذه

الطالبة فإن الجدول رقم (2) يوضح ذلك .

جدول (2)

الأوزان النسبية لمهارات التعلم للطالبة الجامعية كما تراها الطالبات، وكما تراها أعضاء هيئات التدريس

م	مفردات السمات الشخصية للطالبة الجامعية	الطالبات			أعضاء هيئة التدريس			
		ن	م	ع	الترتيب	ن	م	ع
1	تبدي رأيها أو مداخلتها في أدب.	297	272	61	3	96	54	4
2	تمتلك مهارات التعلم .	298	272	56	2	94	49	2
3	تقرأ خارج المقررات الدراسية.	297	210	80	8	97	48	9
4	تلتقط وتلخص وتنتقد ما يقال في المحاضر .	298	236	82	5	96	59	6
5	تشارك في أنشطة الحياة الجامعية .	299	185	81	10	96	65	10
6	تمارس مهارات الدراسة المكتبية.	296	27	79	9	94	63	7
7	تستخدم بعض تقنيات المعلومات	284	211	77	7	94	65	8
8	تنجز التكاليفات الدراسية بمهارة .	289	250	76	4	94	39	1
9	تستخدم مصادر التعلم المختلفة .	279	233	78	6	90	49	5
10	تتقن مهارات إلقاء الأسئلة .	278	275	55	1	89	45	3

يتضح من الجدول رقم (2) ما يأتي :

1. اختلاف ترتيب مهارات التعلم لدى الطالبة الجامعية كما تراها الطالبات حيث احتلت مهارات التعلم : تتقن مهارات إلقاء الأسئلة بمتوسط 275 و تمتلك مهارات التعلم بمتوسط 272، وتبدي رأيها أو مداخلتها في أدب بمتوسط 272 أيضاً، وتنجز التكاليفات الدراسية بمهارة بمتوسط 250 المراكز الأربعة الأولى على الترتيب .

2. كما اختلف ترتيب هذه المهارات في رأي أعضاء هيئات التدريس حيث احتلت المهارات : تنجز التكاليفات الدراسية بمهارة بمتوسط 287، و تمتلك مهارات التعلم بمتوسط 272، وتتقن مهارات

إلقاء الأسئلة بمتوسط 2ر73 وتبدي رأيها أو مداخلتها في أدب بمتوسط 2ر72 المراكز الأربعة الأولى على الترتيب .

والملاحظ أن قراءة هذه النتائج الكمية تشير إلى أن هناك اتفاقاً بين الطالبات وأعضاء هيئات التدريس في المهارات الأربعة التي حظيت بالصدارة والمراكز الأربعة الأولى بين مهارات التعلم إنجاز التكاليف الدراسية بمهارة التعلم ، وإتقان مهارات إلقاء الأسئلة وهي : ممارسة مهارات الدراسة في المكتبة، واستخدام تقنيات المعلومات، والقراءة خارج المقررات الدراسية، والمشاركة في أنشطة الحياة الجامعية .

وهذا الاتفاق بين الطالبات وأعضاء هيئات التدريس يشير إلى نتيجتين مهمتين : أولهما إن فكرة أعضاء هيئات التدريس صحيحة عن مهارات التعلم التي تحرص عليها الطالبة الجامعية وعن تلك التي تأتي في ذيل اهتمامات الطالبة الجامعية، والنتيجة الثانية هي إن مفهوم التعلم للامتحانات هو الذي يسيطر على الطالبات الجامعيات وأعضاء هيئات التدريس على السواء حيث إن المهارات الأربعة التي كان لها الصدارة والأولوية لدى الفئتين كليهما ارتبطت بالدراسة والمذاكرة والتعلم للامتحان، وهي : إنجاز التكاليف والمشاركة في الدرس، وإلقاء الأسئلة والحرص على مهارات التعلم للنجاح والحصول على الدرجات . ويرشح ذلك أن المهارات التي جاءت في ذيل الاهتمامات للفئتين كليهما وهي : القراءة خارج المقرر الدراسي، ومهارات الدراسة في المكتبة واستخدام تقنيات المعلومات، والمشاركة في أنشطة الحياة الجامعية كلها مهارات لا ترتبط بالدراسة للامتحانات والحصول والتقدير ولذا نالت اهتماماً ضئيلاً لدى الطالبات الجامعيات وأعضاء هيئات التدريس على السواء . وهذا الوضع الراهن يتعارض مع وظيفة التعليم الجامعي الذي يتجه إلى بناء القدرات والمهارات وتكوين الاتجاهات وتنمية الاستعدادات والعادات اللازمة للنجاح في الحياة وتزويد الطالب الجامعي بالذهنية الناقدة والعقلية الابتكارية وتأكيد ثقافة الإبداع لا ثقافة الإبداع وتنمية التفكير في مقابل الاهتمام بالية التحصيل ونقد المعرفة لا نقل المعرفة .

#### ب - الكفاءات المهنية لعضو هيئة التدريس :

يمكن عرض المفردات التي تضمنها هذا البعد مرتبة في ضوء المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدى الطالبات وأعضاء هيئات التدريس كما يوضحها الجدولان (3)، (4) التاليان :

جدول (3)

الأوزان النسبية لسمات الشخصية لعضو هيئة التدريس كما تراها الطالبات،

وكما يراها أعضاء هيئات التدريس

م	مفردات السمات الشخصية للطالبة الجامعية	الطالبات			أعضاء هيئة التدريس			
		ن	م	ع	الترتيب	ن	م	ع
1	تتحترم الطالبات وتتفاعل مع وجهات نظرن .	299	2ر86	0ر46	4	98	2ر97	0ر17
2	تتمسك بالانضباط والنظام.	301	2ر87	0ر40	2	98	2ر97	0ر22
3	تعزز إجابات الطالبات وتوفر الدافعية 00 للتعلم.	301	2ر87	0ر39	3	98	2ر97	0ر22
4	تتقبل الأفكار الجديدة وتعدد الآراء.	298	2ر84	0ر48	5	98	2ر96	0ر20
5	تهتم بقيم التعاون بين الطالبات.	301	2ر60	0ر68	11	97	2ر88	0ر46
6	متمكنة من مادتها العلمية.	301	2ر93	0ر31	1	98	2ر95	0ر22
7	ترحب بالنقد والنقد الذاتي	301	2ر83	0ر49	6	97	2ر92	0ر37
8	تعنى بمهارات التعلم الذاتي.	289	2ر44	0ر79	13	93	2ر87	0ر45
9	توفر مناخا تعليميا تسوده العلاقات الإنسانية.	298	2ر66	0ر68	10	99	2ر85	0ر48
10	تتميز بالبهجة والتسامح والحيوية.	299	2ر76	0ر59	7	96	2ر91	0ر39
11	تشجع الطالبات على المشاركة في المحاضرة.	300	2ر59	0ر69	12	99	2ر92	0ر34
12	تخلص في عملها وتؤديه بإخلاص	301	2ر73	0ر52	8	98	2ر90	0ر37
13	تشجع التفكير العلمي بين الطالبات.	288	22ر69	0ر62	9	96	ر93	0ر33

يتضح من الجدول رقم (3) ما يأتي :

1. اختلاف ترتيب السمات الشخصية لعضو هيئة التدريس كما تراها الطالبات، حيث احتلت السمات : متمكنة من مادتها العلمية بمتوسط 2ر93 وتتمسك بالانضباط والنظام بمتوسط 2ر87، وتعزز إجابات

الطالبات وتوفر الدافعية للتعلم بمتوسط 2ر87، وتحترم الطالبات وتتفاعل مع وجهات نظرهن بمتوسط 2ر86، وتتقبل الأفكار الجديدة وتعدد الآراء بمتوسط 2ر84 المراكز الخمسة الأولى على الترتيب .

2. كما اختلف ترتيب هذه السمات في رأي أعضاء هيئات التدريس حيث احتلت السمات: تتمسك بالانضباط والنظام بمتوسط 2ر97، وتعزز إجابات الطالبات وتوفر الدافعية للتعلم وتتقبل الأفكار الجديدة وتعدد الآراء بمتوسط 2ر96، ومتمكنة من مادتها العلمية بمتوسط 2ر95 المراكز الخمسة الأولى على الترتيب .

والملاحظ أن هناك اتفاقا بين الطالبات وأعضاء هيئات التدريس على خمس السمات التي حظيت بالمراكز الأولى وهي : التمكن من المادة العلمية، والتمسك بالانضباط والنظام، وتعزيز الإجابة، وتوفير الدافعية للتعلم واحترام الطالبات والتفاعل مع وجهات نظرهن، وتقبل الأفكار الجديدة وتعدد الآراء . وهذا الاتفاق يشير إلى أن هذه السمات وإن كانت تميل إلى إلقاء التبعية على عضو هيئة التدريس باعتباره مصدرا للتعلم وللمحافظة على النظام إلا أن هناك بعض السمات التي تنتمي إلى مراعاة اعتبارات تربوية حديثه ترتبط باحترام الطالبة وتقدير وجهة نظرها، وإتاحة الفرص للأفكار الحديثة، والابتعاد عن الأحادية في التفكير بتنوع الآراء وقبول التعددية الفكرية التي تسمح بالرأي والرأي الآخر . إلا أن هناك اعتبارات أخرى أكثر أهمية مما سبق جاءت في ذيل اهتمامات الطالبات وأعضاء هيئات التدريس أهمها تقبل قيم التعاون في التعلم، وتشجيع الطالبات على المشاركة، والعناية بمهارات التعلم الذاتي، وإتاحة مناخ تعليمي تسوده العلاقات الإنسانية .

هذا كله فيما يختص بالسمات الشخصية لعضو هيئة التدريس، أما فيما يختص بمهارات التدريس التي يمتلكها عضو هيئة التدريس فإن الجدول رقم (4) يوضح ذلك :

#### جدول (4)

الأوزان النسبية لمهارات التدريس التي يستخدمها عضو هيئة التدريس

كما تراها الطالبات، وكما يراها أعضاء هيئات التدريس

م	مهارات التدريس الجامعي	الطالبات			أعضاء هيئة التدريس			
		ن	م	ع	الترتيب	ن	م	ع
1	تطبيق طرائق واستراتيجيات تدريسية حديثة.	301	2٠61	0٠69	8	97	2٠88	0٠41
2	تختار المدخل المناسب والمشوق للمحاضرة.	300	2٠68	0٠69	3	96	2٠89	0٠38
3	تزود الطالبات بأسماء مراجع مرتبطة بالمحاضرة	299	2٠33	0٠80	14	97	2٠87	0٠47
4	تربط المعلومات النظرية بالتطبيقات.	297	2٠63	0٠71	6	96	2٠92	1٠31
5	تكلف الطالبات بقراءات حول المحاضرة.	301	2٠06	0٠83	16	99	2٠79	0٠52
6	تسمح للطالبات بالأسئلة والتعليقات.	299	2٠81	0٠44	1	96	2٠93	0٠33
7	تحفز على التفكير والمبادرة.	307	2٠62	0٠63	7	96	2٠86	0٠45
8	تناقش الطالبات للتوصل الى التعميمات.	298	2٠58	0٠71	9	99	2٠83	0٠52
9	توظف التقنيات التعليمية المناسبة.	298	2٠41	0٠79	12	99	2٠80	0٠51
10	تربط بين العقل والنقل والعلوم الحديثة	299	2٠56	0٠67	10	99	2٠80	0٠53
11	تنوع من مصادر التعليم الجامعي	296	2٠42	٠79	11	99	2٠87	0٠47
12	تكلف الطالبات بأنشطة بحثية بالمكتبة.	295	2٠02	0٠85	17	97	2٠85	0٠44
13	تستخدم التقويم المبدئي والمرحلي والنهائي	279	0٠32	0٠83	15	94	2٠82	0٠51
14	توفر فرص التعلم الذاتي.	278	0٠33	0٠82	13	93	2٠86	0٠43
15	تساعد على إتقان عملية التعلم	280	0٠79	0٠49	2	94	2٠94	0٠29
16	تثير اهتمام الطالبات ودوافعهن.	298	0٠65	0٠70	4	99	2٠90	٠36

يتضح من الجدول رقم (4) ما يأتي :

- 1- اختلافات ترتيب مهارات التدريس التي يستخدمها عضو هيئة التدريس كما تراها الطالبات حيث احتلت مهارات التدريس: تسمح للطالبات بالأسئلة والتعليقات بمتوسط 2٠81، وتساعد على إتقان عملية التعلم بمتوسط 2٠79، وتختار المدخل المناسب والمشوق للمحاضرة بمتوسط 2٠68، وتثير اهتمام

الطالبات ودوافعهن بمتوسط 2ر65 وتحقق إيجابية الطالبة ومشاركتها بمتوسط 2ر65، وتربط المعلومات النظرية بالتطبيقات بمتوسط 2ر63 المراكز الستة الأولى على الترتيب .

2- كما اختلف ترتيب هذه المهارات في رأي أعضاء هيئات التدريس حيث احتلت المهارات: تساعد على إتقان عملية التعلم بمتوسط 2ر94، وتسمح للطالبات بالأسئلة والتعليقات بمتوسط 2ر93، وتربط المعلومات النظرية بالتطبيقات بمتوسط 2ر92، وتحقق إيجابية الطالبة ومشاركتها بمتوسط 2ر91، وتثير اهتمام الطالبات ودوافعهن بمتوسط 2ر90، وتختار المدخل المناسب والمشوق للمحاضرة بمتوسط 2ر89 المراكز الستة الأولى على الترتيب .

والملاحظ أن قراءة هذه النتائج الكمية تشير إلى أن هناك اتفاقا بين الطالبات وأعضاء هيئات التدريس في المهارات الست التي حظيت بالصدارة واحتلت المراكز الستة الأولى بين مهارات التدريس وهي مهارات : السمات للطالبات بالأسئلة والتعليقات، والمساعدة على إتقان التعلم، واختيار المدخل المناسب والمشوق للمحاضرة، وإثارة اهتمام الطالبات ودوافعهن، وتحقيق إيجابية الطالبة ومشاركتها، وربط المعلومات النظرية بالتطبيقات ويمكن تفسير هذا الاتفاق الحادث بين آراء الطالبات وآراء هيئات التدريس على أساس أن أعضاء هيئة التدريس يستخدمون من مهارات التدريس ما يلاقي استجابة وقبولاً من قبل الطالبات، أو أن هذه المهارات من المهارات التدريسية المألوفة لدى الطالبات وأعضاء هيئات التدريس على السواء . الأمر الذي يشير إلى تبني أعضاء هيئات التدريس مهارات تدريسية ترتبط باستراتيجيات التدريس التي تجعل المتعلم محورا للعملية التعليمية وتحقق له النشاط والمشاركة والفاعلية

#### - المشكلات التي تواجه العملية التعليمية :

يمكن عرض المفردات التي تضمنها هذا البعد مرتبة في ضوء المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدى الطالبات وأعضاء هيئات التدريس كما يوضحها الجدولان (5) ، (6) التاليان :

#### جدول (5)

الأوزان النسبية للمشكلات التي تواجه الطالبات في العملية التعليمية كما تراها الطالبات، وكما يراها أعضاء هيئات التدريس

م	المشكلات التي تواجه الطالبات في العملية التعليمية	الطالبات			أعضاء هيئة التدريس			
		ن	م	ع	الترتيب	ن	م	ع
1	انشغال الطالبات بأحاديث جانبية أثناء التدريس.	301	2ر47	0ر82	7	95	2ر71	0ر67
2	الغياب المتكرر وعدم الانتظام في	297	2ر51	0ر80	5	93	2ر80	0ر52

م	المشكلات التي تواجه الطالبات في العملية التعليمية	الطالبات			أعضاء هيئة التدريس			
		ن	م	ع	الترتيب	ن	م	ع
	الحضور.							
3	عدم استخدام وسائط تعليمية.	300	2ر51	0ر79	6	81	2ر67	0ر63
4	التشدد في معاملة الطالبات.	292	2ر32	0ر82	13	94	2ر50	0ر65
5	تولي المحاضرات والمعيدات التدريس.	291	2ر14	0ر78	15	94	2ر46	0ر68
6	عدم إتاحة الفرص للطالبات لإلقاء الأسئلة.	299	2ر35	0ر85	10	93	2ر61	0ر61
7	موضوعات المقرر الدراسي طويلة.	298	2ر33	0ر84	11	92	2ر58	0ر60
8	قلق معظم الطالبات في المحاضرة الأخيرة.	296	2ر32	0ر85	12	89	2ر36	0ر80
9	كثرة استخدام الدائرة التليفزيونية المغلقة.	296	2ر16	0ر82	14	95	2ر42	0ر79
10	ضيق مساحة قاعة التدريس بالنسبة لعدد الطالبات.	298	2ر57	0ر76	3	98	2ر91	0ر38
11	عدم ملائمة دورات المياه.	294	2ر39	0ر81	9	94	2ر69	0ر66
12	تشنت انتباه الطالبات نتيجة الأصوات العالية.	298	2ر64	0ر70	1	94	2ر72	0ر65
13	قراءة عضو هيئة التدريس من الكتاب طوال المحاضرة.	299	2ر41	0ر81	8	97	2ر71	0ر66
14	الاقتصار على الإلقاء في التدريس.	299	2ر61	0ر74	2	94	2ر72	0ر65
15	عدم توافر المعامل والورش التعليمية	301	2ر2	0ر78	4	93	2ر77	0ر59

يتضح من الجدول رقم (5) ما يأتي :

- 1- اختلاف ترتيب المشكلات التي تواجه الطالبات في العملية التعليمية كما تراها الطالبات الجامعيات حيث احتلت المشكلات: تشنت انتباه الطالبات نتيجة الأصوات العالية بمتوسط 2ر64، والاقتصار على الإلقاء في التدريس بمتوسط 2ر61، وضيق مساحة قاعة التدريس بالنسبة لعدد الطالبات بمتوسط 2ر57، وعدم توافر المعامل والورش التعليمية بمتوسط 2ر52، والغياب المتكرر وعدم الانتظام في الحضور بمتوسط 2ر51 المراكز الخمسة الأولى على الترتيب .

2- اختلاف ترتيب المشكلات التي تواجه الطالبات كما يراها أعضاء هيئات التدريس، حيث احتلت المشكلات : ضيق المساحة قاعة التدريس بالنسبة لعدد الطالبات بمتوسط 291ر، والغياب المتكرر وعدم الانتظام في الحضور بمتوسط 251ر وعدم توافر المعامل والورش التعليمية بمتوسط 277ر، وتشنت انتباه الطالبات نتيجة الأصوات العالية بمتوسط 272ر، والاقتصار على الإملاء في التدريس بمتوسط 272ر المراكز الخمسة الأولى على الترتيب.

والملاحظ أن قراءة هذه النتائج الكمية تشير الى أن هناك اتفاقا بين آراء الطالبات وفكرة أعضاء هيئات التدريس عن المشكلات التي حظيت بالصدارة واحتلت المراكز الخمسة الأولى بين قائمة المشكلات التي تواجه العملية التعليمية في الجامعة وهذه المشكلات هي : تشنت انتباه الطالبات نتيجة الأصوات العالية خارج قاعات الدرس، والاقتصار على الإملاء في التدريس وضيق مساحة قاعة التدريس بالنسبة لعدد الطالبات، وعدم توافر المعامل والورش التعليمية، والغياب المتكرر وعدم الانتظام في الحضور .

ومن ناحية أخرى فإن هناك اتفاقا آخر بين آراء الطالبات وفكرة الأعضاء عن تلك المشكلات التي وقعت في ذيل القائمة والتي تواجه الطالبات في العملية التعليمية ، وهذه المشكلات التي تحظى بوزن نسبي أقل لدى كلتا الفئتين هي على الترتيب: عدم إتاحة الفرص للطالبات بإلقاء الأسئلة، وموضوعات المقرر الدراسي طويلة، وقلق معظم الطالبات في المحاضرة الأخيرة، والتشدد في معالجة الطالبات، وكثرة استخدام الدائرة التليفزيونية المغلقة، وتولي المحاضرات والمعيدات التدريس .

ويمكن تفسير هذا الاتفاق الحادث بين آراء الطالبات وفكرة أعضاء هيئات التدريس في المشكلات التي لها الصدارة وتلك التي تقع في ذيل قائمة المشكلات بأن هذه المشكلات وتلك مشكلات حقيقية وليست مشكلات متوهمة، وأنها تواجه الطالبات وأن فكرة أعضاء هيئات التدريس جاءت سليمة عن تلك المشكلات التي ترتبط ببيئة التعلم والمناخ التعليمي الجامعي من حيث الأثاث وأماكن الدراسة ونظام الدراسة وآلية التعليم الجامعي حيث التخلي عن نقد المعرفة والاهتمام بنقل المعرفة بل إملائها على الطالبات ليتحولن إلى صور مشوهة من الكتاب الجامعي وليصبح التحصيل لا التفكير هو الغاية المنشودة من التعليم الجامعي، وليصبح لثقافة الإبداع السيادة على ثقافة الإبداع . الأمر الذي يقتضي عقد دورات تدريبية لتغيير ذهنية أعضاء هيئة التدريس حيال عمليات التعليم وحتى تتنوع مصادر التعليم، ويصبح للنقد والتعلم الذاتي والمكتبة الجامعية مكانة فاعلة في التدريس الجامعي .

هذا الأمر فيما يتعلق بآراء الطالبات حيال المشكلات التي تواجههن في العملية التعليمية وفكرة أعضاء هيئة التدريس عنها . أما فيما يرتبط بآراء أعضاء التدريس حيال المشكلات التي تواجههم في العملية التعليمية وهل تدرك الطالبات هذه المشكلات أم لا ؟ فهذا هو ما يمكن عرضه من خلال الجدول التالي (16) :

#### جدول (6)

#### الأوزان النسبية للمشكلات التي تواجه عضو هيئة التدريس في العملية التعليمية كما تراها الطالبات، وكما يراها أعضاء هيئات التدريس

م	المشكلات التي تواجه الطالبات في العملية التعليمية	الطالبات			أعضاء هيئة التدريس			
		ن	م	ع	الترتيب	ن	م	ع
1	كثرة الأعباء التدريسية.	272	273	059	2	79	282	055
2	التدريس في أكثر من كلية	291	271	060	5	82	270	064
3	تدريس مقررات بعيدة عن التخصص.	289	271	065	4	78	272	064
4	التساهل في تقويم الطالبات بإعطاء درجات مرتفعه.	295	224	088	16	76	282	056
5	خروج عضو هيئة	293	245	076	12	76	278	051

م	المشكلات التي تواجه الطالبات في العملية التعليمية	الطالبات			أعضاء هيئة التدريس			
		ن	م	ع	الترتيب	ن	م	ع
	التدريس عن موضوع المحاضرة.							
6	اعتراض بعد الطالبات على طريقة التقويم.	293	239	078	14	92	255	064
7	إعادة الاختبار لطالبات غائبات.	295	253	077	9	94	269	066
8	اعتماد الطالبات على الحفظ الآلي.	295	248	079	10	98	289	043
9	صعوبة تحقيق التفاعل مع الطالبات لكثرتهم.	293	285	045	1	99	290	039
10	قلة توافر التقنيات التعليمية أثناء التدريس.	291	271	060	3	96	275	048
11	الالتزام بمواقيت الحضور والانصراف.	293	258	075	7	97	286	041
12	التكلفة المالية في حضور المؤتمرات والندوات.	293	233	079	15	94	280	050
13	قلة الكتب والمراجع المتخصصة	295	285	069	6	97	293	030
14	عدم توافر أجهزة الحاسب الآلي والانترنت	292	246	074	11	96	275	048
15	قلة الدوريات والمجلات المتخصصة	292	242	074	13	99	286	045
16	عدم وجود حوافز : للتدريس الجيد		257	072	8	97	287	042

- 1- اختلاف ترتيب المشكلات التي تواجه العملية التعليمية كما تراها الطالبات حيث جاءت المشكلات الخمس الأولى مرتبة كما يلي: صعوبة تحقيق تفاعل أعضاء هيئات التدريس مع الطالبات لكثرتهم بمتوسط 285، وكثرة الأعباء التدريس التي يقوم بها عضو هيئة التدريس بمتوسط 273، وقلة توافر التقنيات التعليمية أثناء التدريس بمتوسط 271، وتدريس مقررات بعيدة عن تخصص عضو هيئة التدريس بمتوسط 271 أيضاً، وقيام عضو هيئة التدريس بالتدريس في أكثر من كلية بمتوسط 271 كذلك .
- 2- اختلاف ترتيب المشكلات التي تواجه العملية التعليمية كما يراها أعضاء التدريس، حيث جاءت المشكلات الخمس الأولى مرتبة كما يلي: قلة الكتب والمراجع المتخصصة من مكاتب الكليات بمتوسط 293، وصعوبة تحقيق التفاعل مع الطالبات لكثرتهم بمتوسط 290، واعتماد الطالبات على الحفظ الآلي بمتوسط 289، وعدم وجود حوافز للتدريس الجيد بمتوسط 287، وقلة الدوريات والمجلات العلمية المتخصصة في كليات الجامعة بمتوسط 286 .
- ولعل هذا الاختلاف بين فكرة الطالبات عن المشكلات التي تواجه العملية التعليمية وآراء أعضاء هيئات التدريس حيال هذه المشكلات التي يواجهونها يشير إلى اختلاف في الاهتمامات لدى الفئتين حيث انصرفت الطالبات إلى تقويم كفاءات عضو هيئة التدريس وكفاءة البيئة التعليمية، على حين انصرفت اهتمام أعضاء هيئات التدريس مباشرة إلى طبيعة التحصيل التي ترتبط بالطالبة من الآلية والتخزين وسلبية الطالبة

الجامعية، وتقويم بيئة التعلم من حيث افتقارها إلى المراجع الحديثة والمجلات العلمية، وعدم وجود مكافآت تدفع عضو هيئة التدريس إلى بذل المزيد من الجهد لتحقيق الجودة الشاملة للعملية التعليمية .  
د - مقترحات تطوير التدريس والتقويم الجامعي :  
يمكن عرض المفردات التي تضمنها هذا البعد من أبعاد التدريس والتقويم الجامعي مرتبة في ضوء المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدى الطالبات وأعضاء هيئة التدريس كما يوضحها الجدولان (7) ، (8) :

#### جدول (7)

الأوزان النسبية لمقترحات تطوير التدريس الجامعي  
كما تراها الطالبات، وكما يراها أعضاء هيئة التدريس

م	مقترحات تطوير التدريس الجامعي	الطالبات			أعضاء هيئة التدريس				
		ن	م	ع	الترتيب	ن	م	ع	
1	توفير التقنيات التعليمية المتقدمة داخل الكلية.	293	280	0.51	5	80	289	0.42	9
2	استقدام كفايات تدريسية متميزة لرفع مستوى الأداء	297	281	0.51	4	95	254	0.82	20
3	عقد ورش عمل لتأهيل الأعضاء الجدد.	297	282	0.49	3	98	287	0.40	11
4	إعداد مكتب لمصادر التعلم والمواد التعليمية .	282	279	0.49	7	94	269	0.49	18
5	تطوير المكتبات بالكليات وربطها بالإنترنت .	291	266	0.63	14	97	292	0.31	6
6	تمزج بين طريقتين أو أكثر في التدريس.	296	285	0.44	1	97	292	0.37	4
7	ربط 25% من درجة الترقية بكفاءة التدريس.	294	279	0.51	8	98	290	0.39	7
8	تخصيص جائزة سنوية عن البحوث الممتازة في التدريس.	295	276	0.57	11	97	292	0.34	5
9	تشارك مع الطالبات في تأويل النص المقرر.	297	261	0.62	15	97	285	0.46	12
10	تنمية مهارات التدريس باستخدام التدريس المصغر.	293	273	0.58	13	96	289	0.41	10
11	مشاهدة دروس عملية لبعض المتميزات في القسم أو خارجه.	296	231	0.84	21	94	274	0.51	16
12	إقامة حلقات بحثية نقاشية حول الطرائق الحديثة.	294	253	0.69	19	98	293	0.33	3
13	تطوير التدريس في ضوء تحليل أوراق	294	255	0.67	18	98	294	0.32	1

م	مقترحات تطوير التدريس الجامعي	الطالبات			أعضاء هيئة التدريس			
		ن	م	ع	الترتيب	ن	م	ع
	الإجابة.							
14	تقويم التدريس في ضوء آراء الطالبات.	293	2,59	0,65	17	98	2,93	0,33
15	ترجمة الكتب التي تتناول الاتجاهات الحديثة في التدريس.	294	2,45	0,77	20	97	2,90	0,39
16	إيفاد عضو هيئة التدريس للتدريب في الجامعات المتقدمة.	292	2,10	0,86	22	97	2,47	0,79
17	تشجيع عضو هيئة التدريس على التأليف والبحث.	291	2,59	0,67	16	93	2,73	0,53
18	تسهيل حضور المؤتمرات والندوات.	295	2,83	0,47	2	95	2,38	0,81
19	تدريب عضو هيئة التدريس على التقويم الذاتي.	292	2,74	0,56	12	95	2,66	0,52
20	إنشاء جمعيات ومجلات علمية متخصصة.	294	2,77	0,54	9	95	2,82	0,48
21	تخصيص جزء من المقرر الدراسي للتعلم التعاوني.	294	2,79	0,52	6	94	2,81	0,40
22	تكليف عضو هيئة التدريس بإنجاز بحث سنوي.	291	2,76	0,52	10	89	2,78	0,49

يتضح من الجدول رقم (7) ما يأتي :

- 1- اختلاف الأوزان النسبية لمقترحات تطوير التدريس الجامعي كما تراها الطالبات الجامعيات حيث جاءت المقترحات الخمسة الأولى مرتبه كما يلي: المزج بين طريقتين أو أكثر من طرائق التدريس بمتوسط 2,85، وتسهيل حضور عضو هيئة التدريس المؤتمرات والندوات بمتوسط 2,85، وعقد ورش عمل لتأهيل أعضاء هيئات التدريس الجدد بمتوسط 2,82، واستقدام كفايات تدريسية متميزة لرفع مستوى الأداء بمتوسط 2,81، وتوفير تقنيات تعليمية متقدمة داخل الكلية بمتوسط 2,80 .
  - 2- اختلاف الأوزان النسبية لمقترحات تطوير التدريس الجامعي كما يراها أعضاء هيئات التدريس حيث جاءت المقترحات الخمس الأولى مرتبة كما يلي: تطوير التدريس في ضوء تحليل أوراق إجابات الطالبات بمتوسط 2,94، وتقويم التدريس في ضوء آراء الطالبات بمتوسط 2,93، وإقامة حلقات بحثية نقاشية حول الطرائق الحديثة بمتوسط 2,93 أيضاً، والمزج بين طريقتين أو أكثر من طرائق التدريس بمتوسط 2,92 أيضاً، والمزج بين طريقتين أو أكثر من الطرائق التدريس بمتوسط 2,92، وتخصيص جائزة سنوية عن البحوث الممتازة في التدريس بمتوسط 2,92 أيضاً .
- ولعل الاختلاف بين آراء الطالبات في أولويات مقترحات تطوير التدريس الجامعي، وآراء أعضاء هيئات التدريس من خلال اطلاعهم على استراتيجيات تدريسية حديثة ، وإثراء خبراتهم ومعلوماتهم التربوية

والنفسية بحضور الندوات والمؤتمرات، وبالاحتكاك بالكفاءات التدريسية المتميزة وباستخدام تقنيات التعليم المتقدمة . وإقامة حلقات بحثية نقاشية حول التدريس الحديثة، وإيجاد روح المنافسة بين أعضاء هيئات التدريس في مجال إنجاز البحوث الأكاديمية والتربوية التي لها انعكاساتها الفاعلة على تطوير التدريس الجامعي .

ولعل قراءة ناقدة لاستجابات الطالبات وأعضاء هيئات التدريس حيال المقترحات المطروحة لتطوير التدريس الجامعي تشير إلى تقارب متوسطات هذه المقترحات بدرجة كبيرة لدى كلتا الفئتين من المستفتين . الأمر الذي يؤكد على أهمية الأخذ بتلك المقترحات المطروحة لتطوير التدريس الجامعي، ولأن الاختلاف الوارد في أوزانها النسبية برشح بعضها كأولويات يرى هؤلاء وأولئك ضرورة البدء ببعضها البعض دون غيرها عند البدء في تطوير التدريس الجامعي، كما أنه يضع بعضها الآخر في مرتبة ثانية أو ثالثة . ومن ناحية ثانية فإن تقارب هذه المتوسطات يؤكد على أن هذه المقترحات عملية قابلة للتنفيذ والتطبيق في الجامعات العربية إطار الثقافة التدريسية الجامعية السائدة .

هذا فيما يخص تطوير التدريس الجامعي في رأي الطالبات وفي رأي أعضاء هيئات التدريس، أما ما يروونه من مقترحات للتطوير في مجال التقويم الجامعي أساليب وأدوات ومداخل فهو ما يمكن عرضه تفصيلاً في الجدول رقم (8) التالي :

#### جدول (8)

#### الأوزان النسبية لمقترحات تطوير التقويم الجامعي كما تراها الطالبات، وكما يراها أعضاء هيئة التدريس

م	مقترحات تطوير التدريس الجامعي	الطالبات				أعضاء هيئة التدريس			
		ن	م	ع	الترتيب	ن	م	ع	الترتيب
1	إعداد اختبارات موضوعية .	294	2,888	0,39	1	80	2,94	0,29	1
2	إعداد استبانات لمعرفة آراء الطالبات في الاختبار.	294	2,82	0,47	4	81	2,80	0,56	3
3	وضع مواصفات للاختبار ليقاس مستويات التفكير العليا.	296	2,83	0,49	3	79	2,84	0,52	2
4	إعداد دليل للطالبات لنشر ثقافة الاختبارات.	296	2,83	0,88	11	95	2,38	0,72	11
5	بناء استمارات للتقويم الذاتي .	295	2,41	0,81	10	95	2,12	0,95	13
6	إثبات درجة كل سؤال في ورقة الاختبار.	289	2,72	0,57	6	95	2,40	0,89	9
7	استخدام بطاقة تعديل الدرجة للضعيفات.	284	2,14	0,85	12	95	2,39	0,84	10
8	تنوع مصادر التقويم .	294	2,75	0,55	5	94	2,72	0,59	4
9	إنشاء مكتب للاختبارات بإجراء بحوث جماعية ميدانية.	296	2,72	0,55	7	96	2,46	0,85	7
10	إشراك أكثر من عضو في إعداد الاختبارات	295	2,12	0,87	13	96	2,61	0,60	6

والتصحيح.									
8	2ر86	2ر40	90	9	0ر73	2ر45	295	11	تخصيص 50% من درجة أعمال السنة للاختبارات الشفهية.
12	0ر95	2ر13	91	8	0ر68	2ر67	295	12	تكليف الطالبات بإجراء بحوث جماعية ميدانية.
5	0ر79	2ر62	90	2	0ر41	2ر87	296	13	إلغاء نظام الرصد "الكنترول".

يتضح من الجدول رقم (8) ما يأتي :

01 اختلاف ترتيب مقترحات تطوير التقويم كما تراها الطالبات الجامعيات، حيث احتلت المقترحات : إعداد اختبارات موضوعية بمتوسط 2ر88، وإلغاء نظام الرصد "الكنترول" بمتوسط 2ر87، ووضع مواصفات للاختبار ليقاس مستويات التفكير العليا بمتوسط 2ر83، وإعداد استبانات لمعرفة آراء الطالبات في الاختبار بمتوسط 2ر82، وتنوع مصادر التقويم بمتوسط 3ر75 المراكز الخمسة الأولى على الترتيب .

ثانياً : دلالة الفروق في أبعاد التدريس والتقويم الجامعي :

وفي محاولة للتأكد من مدى صحة الفرض الثاني من فروض البحث ، والذي ينص على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء أعضاء هيئات التدريس وطالبات كليات التربية للبنات من حيث أبعاد التعليم والتقويم الجامعي تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة "ت" ودلالة الفروق . وهو ما يوضحه الجدول رقم (9) كالتالي :

جدول (9)  
اختبار (ت) لدلالة الفروق بين الطالبات وأعضاء هيئات التدريس  
في أبعاد التدريس والتقويم الجامعي

م	أبعاد التدريس والتقويم الجامعي	العينة	ن	م	ع	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
1	أبعاد التدريس والتقويم الجامعي.	طالبات هيئات تدريس	301	45ر33 98	6ر57	2ر15 8ر01	دالة عند مستوى 0ر05
2	الكفاءات المهنية لعضو هيئة التدريس .	طالبات هيئة تدريس	301 99	76ر99	11ر96	6ر28	دلالة عند مستوى 0ر01
3	مشكلات تواجه العملية التعليمية .	طالبات هيئات تدريس	301 99	75ر16 78ر17	11ر97 12ر73	2ر07	دلالة عند مستوى 0ر05
4	مقترحات لتطوير التدريس والتقويم الجامعي	طالبات هيئات تدريس	298 98	90ر84 89ر81	11ر93 14ر60	0ر63	0ر529 غير داله

يتضح من الجدول السابق رقم (9) ما يأتي :

1. وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.05 لصالح أعضاء هيئات التدريس في بعد سمات الطالبة الجامعية ومهاراتها، حيث إن آراء الطالبات الجامعيات حيال سمات الطالبة الجامعية ومهاراتها جاءت غير متفقه مع آراء أعضاء هيئات التدريس.

2. وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.01 لصالح أعضاء هيئات التدريس في بعد الكفاءات المهنية لعضو هيئة التدريس، حيث إن آراء الطالبات الجامعيات حيال هذه الكفاءات جاءت غير متفقه مع ما ذكره أعضاء هيئات التدريس أنفسهم .

3. وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.05 لصالح أعضاء هيئات التدريس في بعد المشكلات التي تواجه العملية التعليمية حيث إن آراء الطالبات الجامعيات حيال هذه المشكلات جاءت غير متفقه وآراء أعضاء هيئات التدريس .

4. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء أعضاء هيئات التدريس وآراء الطالبات الجامعيات في بعد مقترحات تطوير التدريس والتقويم الجامعي، حيث إن آراء هؤلاء وأولئك قد جاءت متقاربة في النظر إلى أهمية مقترحات تطوير التدريس والتقويم الجامعي .

ولعل ترجيح آراء أعضاء هيئات التدريس على آراء الطالبات في الأبعاد الثلاثة الأولى: سمات الطالبة الجامعية ومهاراتها، والكفاءات المهنية لعضو هيئة التدريس، والمشكلات التي تواجه العملية التعليمية يشير إلى خبرة ودراية أعضاء هيئات التدريس بإمكانات وقدرات وصفات الطالبة الجامعية، ووعيهم بالمهارات والقدرات والاتجاهات اللازمة لعضو هيئة التدريس الفاعل، ودرابته العميقة بالمشكلات التي تواجه الطالبات وتلك التي تواجههم في أثناء القيام بعملية التدريس والتقويم الجامعي .  
أما فيما يخص بتلاشي هذه الفروق بين آراء أعضاء هيئات التدريس وآراء الطالبات في البعد الخاص بالعوامل التي تساعد على تطوير التدريس والتقويم الجامعي فلعل مرجع ذلك ارتفاع وعي الطالبات بالمقترحات في وسائل الإعلام لقراءتها، حيث يتناقش فيها مع غيرهم على مستوى أعضاء هيئات التدريس والزميلات والمتفقيين من الأهل والأقارب خاصة وأنها ترتبط بمفاهيم التعليم والتقويم وهما جانبان من جوانب العملية التعليمية لهما أهمية متقدمة في حياة الطالبات الجامعيات لارتباطهما بالتخرج في الجامعة والنزول إلى سوق العمل.

ثالثاً: بعض المتغيرات المرتبطة بالتدريس والتقويم الجامعي :

وفي محاولة للتأكد من مدى صحة الفرض الثالث الذي ينص على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أعضاء هيئة التدريس في الكفاءات التدريسية من حيث المتغيرات وقد تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة "ت" ودلالة الفروق في معالجة الجنسية وكذلك الاشتغال بالبحث العلمي من حيث أبعاد التدريس والتقويم الجامعي . كما تم حساب تحليل التباين للكشف عن دلالة الفروق حسب أبعاد البحث باختلاف التخصص الأكاديمي (أدبي/علمي/تربوي وعلم نفس) ومعرفة مصادر الفروق باستخدام اختبار شيفيه والكشف عنها وهو ما توضحه الجداول (10)، (11)، (12) .  
أ. دلالة الفروق في الأبعاد باختلاف الجنسية :

وصلت عينة البحث من أعضاء هيئات التدريس بكليات التربية للبنات بالرياض إلى (99) عضو هيئة تدريس جاء توزيعهن حسب الجنسية كما يلي : (711) سعودية، (28) غير سعودية . والجدول التالي رقم (10) يوضح اختبار "ت" لدلالة الفروق في الأبعاد الخاصة بالتدريس والتقويم الجامعي :

جدول (10)

اختبار "ت" لدلالة الفروق في الأبعاد باختلاف الجنسية (سعودية – غير سعودية)

م	أبعاد التدريس والتقييم الجامعي	العينة	ن	م	ع	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
1	سمات الطالبة الجامعية ومهاراتها	سعودية غير سعودية	70 27	45ر64 51ر18	8ر29 5ر68	3ر76	دلالة عند مستوى 0ر01
2	الكفاءة المهنية لعضو هيئة التدريس.	سعودية غير سعودية	70 28	84ر52 85ر78	10ر78 10ر31	0ر53	0ر599 غير دالة
3	المشكلات التي تواجه العملية التعليمية.	سعودية غير سعودية	70 28	77ر07 81ر85	11ر95 13ر45	1ر73	0ر87 غير دالة
4	مقترحات لتطوير التدريس والتقييم.	سعودية غير سعودية	70 27	88ر74 93	15ر17 12ر92	1ر29	0ر201 غير دالة

يتضح من الجدول السابق رقم (10) ما يأتي :

- 1- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0ر01 لصالح أعضاء هيئة التدريس غير السعوديات في بعد سمات الطالبة الجامعية ومهاراتها حيث إن آراء أعضاء هيئات التدريس السعوديات حيال سمات الطالبة الجامعية ومهاراتها جاءت غير متفقة مع آراء غير السعوديات .
  - 2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أعضاء هيئات التدريس السعوديات وغير السعوديات في بعد الكفاءة المهنية لعضو هيئة التدريس، حيث إن جميع الآراء جاءت متقاربة في النظر إلى الكفاءة المهنية .
  - 3- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أعضاء هيئات التدريس السعوديات وغير السعوديات في بعد المشكلات التي تواجه العملية التعليمية، حيث إن آراء أعضاء هيئات التدريس جاءت متقاربة عند النظر إلى أهمية المشكلات التي تواجه العملية التعليمية بغض النظر عن الجنسية السعودية وغير السعودية لعضو هيئة التدريس .
  - 4- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء أعضاء هيئات التدريس السعوديات وغير السعوديات في بعد مقترحات تطوير التدريس والتقييم الجامعي، حيث إن آراء هؤلاء وأولئك متقاربة في النظر إلى أهمية مقترحات تطوير التدريس والتقييم الجامعي .
- ولعل وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح أعضاء هيئات التدريس غير السعوديات في بعد سمات الطالبة الجامعية ومهاراتها يشير إلى الوعي الشديد بكل ما يتصل بصفات وقدرات الطالبة الجامعية السعودية باعتبارها محور الاهتمام في العملية التعليمية والتفاعل معها دوماً في أوقات ومساحات الحرية التي تنتجها لها في إبداء الرأي وطرح الأسئلة والمداخلة في الأفكار والمفاهيم والقضايا، وما تتم به العلاقة بين الطالبات وأعضاء هيئات التدريس غير السعوديات من احترام وتقدير وحث وتشجيع جعلهن على وعي وخبرة ودراية بسمات هؤلاء الطالبات وما يمتلكه من مهارات وقدرات .
- أما فيما يختص بتلاشي هذه الفروق بين أعضاء هيئات التدريس السعوديات وغير السعوديات في أبعاد الكفاءة المهنية لعضو هيئة التدريس، والمشكلات التي تواجه العملية التعليمية، والمقترحات التي تساعد في تطوير التدريس والتقييم فلعل مرجع ذلك إلى ارتفاع وتساوي مستوى الوعي والإدراك والمعرفة لدى أعضاء هيئات التدريس بهذه الأبعاد بغض النظر عن الجنسية السعودية وغير السعودية .
- ب - دلالة الفروق في الأبعاد باختلاف ممارسة البحث العلمي:
- وصلت عينة البحث من أعضاء هيئات التدريس المشتغلات بالبحث العلمي إلى (68) عضو هيئة تدريس، وممن لم يمارس البحث العلمي إلى (31) عضو هيئة تدريس . والجدول التالي رقم (11) يوضح ذلك :

جدول (11)

اختبار "ت" لدلالة الفروق في الأبعاد باختلاف الاشتغال بالبحث العلمي  
بين أعضاء هيئات التدريس (مارست / لم تمارس)

م	أبعاد التدريس والتقييم الجامعي	العينة	ن	م	ع	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
1	سمات الطالبة الجامعية ومهاراتها .	مارست البحث لم تمارس البحث	68 28	46ر38 39	8ر17 7ر58	1ر50	0ر139 غير دالة
2	الكفاءة المهنية لعضو هيئة التدريس .	مارست البحث لم تمارس البحث	68 28	85ر23 85ر10	10ر19 10ر14	0ر60	0ر955 غير دالة
3	المشكلات التي تواجه العملية التعليمية.	مارست البحث لم تمارس البحث	68 28	77ر13 82	12ر98 10ر58	1ر91	0ر61 غير دالة
4	مقترحات لتطوير التدريس والتقييم.	مارست البحث لم تمارس البحث	67 28	87ر47 94ر96	15ر97 94ر96	2ر83	دالة عند مستوى 0ر01

يتضح من الجدول السابق رقم (11) ما يأتي :

- 1- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أعضاء هيئات التدريس المشتغلات بالبحث العلمي وغير المشتغلات بالبحث العلمي في بعد سمات الطالبة الجامعية ومهاراتها حيث تلاشت الفروق بين آراء هؤلاء وأولئك حيال ما تتمتع به الطالبة السعودية في كليات التربية من صفات وسمات وقدرات ومهارات للتعلم .
- 2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أعضاء هيئات التدريس اللاتي أنجزن بحثين علميين فأكثر واللاتي لم ينجزن بحثاً علمياً في بعد الكفاءة المهنية لعضو هيئة التدريس، حيث لا فرق بين من عملن بالبحث العلمي ومن لم يعملن بهذا النشاط الأكاديمي الجامعي .
- 3- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أعضاء هيئات التدريس المشتغلات بالبحث العلمي وغير المشتغلات به في بعد المشكلات التي تواجه العملية التعليمية في الجامعة، حيث تلاشت الفروق بين المشتغلات بالبحث العلمي وغير المشتغلات به .
- 4- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0ر01 لصالح أعضاء هيئات التدريس اللاتي لم تمارسن البحث العلمي في الجامعة مقارنة باللاتي أنجزن بحثين علميين أو أكثر وذلك في بعد مقترحات تطوير التدريس والتقييم الجامعي.

ولعل تلاشي الفروق بين أعضاء هيئات التدريس اللاتي أنجزن بحثين علميين أكاديميين أو تربويين وبين هؤلاء اللاتي لم تنجزن أية بحوث علمية يشير إلى عدة أمور : منها أن البحث العلمي الذي أنجز لا علاقة له بأمور التربية ولم يوظف لخدمة عمليتي التعليم والتقييم الجامعي بل إن الغاية من هذه البحوث كان التأهل للترقية إلى وظيفة علمية أعلى وليست لتحسين أو تطوير التدريس والتقييم الجامعي . وهذا الأمر ينسحب على أعضاء هيئة التدريس الأكاديميين والتربويين على السواء .

أما الفروق التي وجدت لصالح أعضاء هيئات التدريس اللاتي لم يمارسن البحث العلمي في بعد مقترحات لتطوير التدريس والتقييم فلعل ذلك يعود إلى ما سبق بيانه من عوامل . يضاف إلى ذلك اهتمام هؤلاء الأعضاء بالوظيفة الأولى للجامعة وهي الاشتغال بالتعليم والتقييم الجامعي على حساب الوظيفة الثانية للجامعة وهي الاشتغال بالبحث العلمي، لأن أعباء عملية التدريس استغرقت وقت عضو هيئة التدريس، لكن هذا الاشتغال والاستغراق بالتدريس الجامعي والتقييم الجامعي رفدهن بخبرات ميدانية ثرية في مجال التعليم / التعلم الجامعي جعل لآرائهن وزنا واضحا متميزا في مقترحات التدريس والتقييم الجامعي مقارنة بأعضاء هيئات التدريس اللاتي لم تنجزن بحثين أو أكثر قد التفتن إلى القراءة المهنية أي القراءة التربوية لبحوث ومؤلفات في مجالات ترتبط بمدخلات التطوير الجامعي سواء أكان من ناحية كفاءات عضو هيئة التدريس، أم من ناحية تكنولوجيا التعليم، أو من ناحية استخدام التقييم كمدخل لتطوير التعليم الجامعي والتقييم الجامعي وكلها رفدت هؤلاء الأعضاء بمقترحات لتطوير التدريس والتقييم الجامعي .

جـ - دلالة الفروق بين أبعاد البحث باختلاف التخصص الأكاديمي :  
وصلت عينة البحث من أعضاء هيئات التدريس بحسب تخصصاتهم الأكاديمية إلى (99) عضو هيئة تدريس، كان بالتخصصات الأدبية (35) عضواً وبالتخصصات العلمية (30) عضواً، وبالتخصصات التربوية والنفسية (34) عضواً .  
وقد تم التعرف على الفروق بينهم حيال أبعاد الدراسة باستخدام تحليل التباين . ومعرفة مصادر الفروق باستخدام اختبار شيفية والكشف عنها وهو ما يوضح الجدول رقم (12) التالي :

جدول (12)

تحليل التباين لدلالة الفروق بين أبعاد البحث باختلاف التخصص الأكاديمي

م	أبعاد التدريس والتقويم الجامعي	البيانات مصدر التباين	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
1	سمات الطالبة الجامعية ومهاراتها .	بين المجموعات	804ر85	402ر42	7ر05	دالة عند مستوى 0ر01
		داخل المجموعات	5421ر77	57ر07		
		المجموعات	6226ر62			
2	الكفاءة المهنية لعضو هيئة التدريس .	بين المجموعات	1173ر37	586ر68	5ر76	دالة عند مستوى 0ر01
		داخل المجموعات	9776ر25	101ر83		
		المجموعات	10949ر63			
3	مشكلات تواجه العملية التعليمية.	بين المجموعات	1105ر94	552ر97	3ر58	دالة عند مستوى 0ر05
		داخل المجموعات	14794ر13	154ر10		
		المجموعات	15900ر08			
4	مقترحات لتطوير التدريس والتقويم الجامعي.	بين المجموعات	6252ر73	3126ر236	3ر56	دالة عند مستوى 0ر01
		داخل المجموعات	14439ر96	151ر99		
		المجموعات	20692ر69			

يتضح من الجدول رقم (12) ما يأتي :

- 1- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0ر01 بين التخصصات الأدبية والتخصصات العلمية والتخصصات التربوية والنفسية لأعضاء هيئات التدريس لصالح التخصصات العلمية بمتوسط 49ر51 والتخصصات التربوية والنفسية بمتوسط 48ر75 مقارنة بالتخصصات الأدبية بمتوسط 42ر96 وذلك في بعد سمات الطالبة الجامعية ومهاراتها.
  - 2- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0ر01 بين التخصصات الأدبية والتخصصات العلمية، والتخصصات التربوية والنفسية لأعضاء هيئات التدريس لصالح التخصصات الأدبية بمتوسط 87ر90، والتخصصات العلمية بمتوسط 87ر00 مقارنة بالتخصصات التربوية والنفسية بمتوسط 80ر20 وذلك في بعد الكفاءة المهنية لعضو هيئة التدريس .
  - 3- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0ر01 بين التخصصات الأدبية والتخصصات العلمية، والتخصصات التربوية والنفسية لأعضاء هيئات التدريس لصالح التخصصات التربوية والنفسية بمتوسط 81ر41 في مقابل التخصصات الأدبية بمتوسط 73ر30، والتخصصات العلمية بمتوسط 79ر20 وذلك بعد المشكلات التي تواجه العملية التعليمية .
  - 4- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0ر01 بين التخصصات الأدبية والتخصصات التربوية والنفسية لأعضاء هيئات التدريس لصالح التخصصات التربوية والنفسية بمتوسط 95ر91، والتخصصات العلمية بمتوسط 94ر29 في مقابل التخصصات الأدبية بمتوسط 77ر83 وذلك في بعد المقترحات المناسبة لتطوير التدريس والتقويم الجامعي .
- والملاحظ على قراءة هذه النتائج أن الدلالة الإحصائية جاءت للتخصصات العلمية والتخصصات التربوية من أعضاء هيئات التدريس في أبعاد سمات الطالبة الجامعية ومهاراتها، والمقترحات المناسبة لتطوير التدريس والتقويم الجامعي على حين انفردت التخصصات التربوية عن التخصصات العلمية، بأن جاءت

الدلالة الإحصائية لصالح التربويين في بعد المشكلات التي تواجه العملية التعليمية، على حين جاءت الدلالة الإحصائية لصالح التخصصات العلمية في بعد الكفاءة المهنية لعضو هيئة التدريس . أما التخصصات الأدبية فلم تأت لصالحها دلالة في أبعاد البحث من حيث سمات الطالبة الجامعية ومهاراتها، والمشكلات التي تواجه العملية التعليمية، والمقترحات المناسبة لتطوير التدريس والتقييم الجامعي اللهم إلا في بعد الكفاءة المهنية لعضو هيئة التدريس حيث جاءت الدلالة لصالح هذه الفئة من أعضاء هيئات التدريس . ولعل هذه النتائج تشير إلى الوعي والدراية والخبرة المتوافرة بدرجة كبيرة لدى التربويين والعلميين مقارنة بالتخصصات الأدبية في معظم أبعاد البحث المرتبطة بالتدريس والتقييم الجامعي . وقد يفسر ذلك سيادة التفكير العلمي نتيجة طبيعة هذه التخصصات العلمية والتربوية وارتباط التدريس والتقييم الجامعي بأسس ومهارات وقدرات واتجاهات محددة تجعل من التدريس والتقييم مجالاً تكنولوجياً له قوانينه وله تطبيقاته العلمية المحدودة ، وإن الوعي بهذه النظريات المرتبطة بالتعليم والتعلم والتقييم التربوي وبالأفكار المطروحة على الساحة والتي تعكس توجهات العلوم التربوية والعلوم النفسية ونتائج البحوث العلمية، قد أثرت وأثرت آراء المتخصصين في المجالات العلمية والتربوية من أعضاء هيئات التدريس بكليات التربية للبنات بالرياض .

## التوصيات :

في سبيل تحقيق النتائج السابقة في حيز التطبيق الميداني يمكن التقدم بمجموعة من التوصيات والمقترحات التالية :

أولاً: تحسين بيئة التعليم من مرافق وقاعات للدرس وورش تعليمية، ومعامل ووسائل تعليمية بغية توفير بيئة تعليمية ثرية وهادئة ومريحة باعتبار أن قاعات الدرس مزارع للفكر البشري ولهذا وجب تنقيتها من عوامل التشتت والقصور التي تعوق التنمية البشرية، وتفعيل القدرات والمهارات، وصقل الاتجاهات والعادات الدراسية الحسنة وذلك أن من أهم المشكلات التي واجهت الطالبات وأعضاء هيئات التدريس على السواء : تشتت انتباه الطالبات نتيجة الأصوات العالية خارج قاعات الدرس، وضيق مساحة قاعة التدريس بالنسبة لعدد الطالبات، وعدم توافر المعامل والورش والوسائل التعليمية ، وعدم ملائمة دورات المياه كذلك انشغال الطالبات بأحاديث جانبيه أثناء الدرس، وقلق معظم الطالبات في المحاضرة الأخيرة، واعتماد الطالبات على الحفظ الآلي، وقلة تنوع مصادر التعلم، وقلة الدورات والمجالات العلمية المتخصصة .

ثانياً: رعايةوظيفتين الأخرين من وظائف الجامعة ذلك إن رعاية البحث العلمي التربوي والأكاديمي، ورعاية شؤون المجتمع وتنمية البيئة بربط الجامعة بالمجتمع يساهم في تفعيل وتطوير الأداء الجامعي . ولعل ما يجب الحرص عليه هنا تحقيقاً لمقترحات الطالبات وأعضاء هيئات التدريس على السواء توفير تقنيات تعليمية متقدمة داخل الكلية، وتسهيل حضور عضو هيئة التدريس المؤتمرات والندوات، وعقد ورش عمل لتأهيل أعضاء هيئة التدريس الأكاديميين، واستقدام كفايات تدريسية متميزة لرفع مستويات الأداء، وإقامة حلقات بحثية تناقشية حول الطرائق الحديثة للتدريس، وتخصيص جائزة سنوية عن البحوث الممتازة في مجال التدريس والتقييم، وإعداد مكتبة لمصادر التعلم والمواد التعليمية الحديثة واستخدام استمارات التقييم الذاتي للطالبة وعضو هيئة التدريس على السواء .

ثالثاً: توعية أعضاء هيئات التدريس بطرائق التدريس والتقييم الحديثة ذلك لأن بعض أعضاء هيئة التدريس لديهم الميل لاستخدام طرق التدريس نفسها التي تلقوا بها تعليمهم عندما كانوا طلاباً دون العمل على تجديدها أو تجويدها، أو إعطاء مساحات من الحرية الأكاديمية أوفر وأرحب للمداخلات والحوار والمناقشات، ولذلك جاء اهتمام الطالبات بتنوع طرائق التدريس والتقييم وحددن مشكلات: الإقتصار على الإطلاع في التدريس وقراءة عضو هيئة التدريس من الكتاب طوال المحاضرة، وصعوبة التفاعل بين الأساتذة والطالبات لكثرتهم، وقيام هيئة التدريس بأعباء مواد تعليمية ليس من تخصصها.

رابعاً: تغيير ذهنية الطالبة الجامعية وعضو هيئة التدريس تجاه مفهوم التعليم الجامعي كذلك تحسين سمات الطالبة الجامعية ومهاراتها بحيث تصبح قادرة على تقبل النقد ووجهات النظر الأخرى، والإقبال على العلم بشغف، حيث لم تحظ هاتان سمتان باهتمام الطالبات وأعضاء هيئات التدريس على السواء، كما أن

هناك من مهارات التعلم التي لم تتل ما يجب أن تحظى به الطالبة من رعاية واهتمام ومنها : ممارسة الدراسة في المكتبة، واستخدام بعض تقنيات المعلومات والقراءة خارج المقررات الدراسية، والمشاركة في أنشطة الحياة الجامعية . ولذلك وجب تغيير ذهنية الطالبات وأعضاء هيئة التدريس على السواء نحو مفهوم التعليم الجامعي بأنه تعليم للحياة وليس تعليماً لامتحانات، تعليم لاكتساب القدرات والمهارات وليس تعليماً للحصول على الدرجات والتقديرية وذلك عن طريق النشرات واللقاءات التنويرية وسلوك عضو هيئة التدريس واعتبار التقويم الجامعي الشامل ومتعدد المصادر محورا لتطوير التعليم الجامعي.

خامساً: إلغاء نظام الرصد لسلبياته الكثيرة وخطواته العقيمة منذ تسليم أوراق الأسئلة للرصد وحتى كتابة الأسماء وإعلان النتيجة . فهذه الآلية ضد تحديث وتطوير العملية التعليمية، ففيه ضياع وقت المعلم، واستنزاف المال العام والفصل الدراسي باستقطاع أسابيع للامتحان والتصحيح، وإساءة الظن، وفقدان الثقة بعضو هيئة التدريس وعدم احترام الوقت، والحل أن يصبح أستاذ المادة مسؤولاً عن طبع أسئلته وعقد امتحاناته وتصحيحها وإعلان النتيجة على باب مكتبه لمدة يومين حتى تراجعها من الطالبات متى تشاء ، ثم يرسل نسخة من النتيجة معتمدة إلى وحدة خاصة من الموظفين لتجميعها وتخزينها في الكمبيوتر وإعلان النتائج .

سادساً: إنشاء مكتب للاختبار والتقويم التربوي يساعد في إعداد الاختبارات الموضوعية، والتوعية والإرشاد بمفهوم التقويم الشامل، وبناء الاستبانة لمعرفة آراء الطالبات في الاختبارات وفي الحياة الجامعية، ووضع مواصفات للاختبار الجيد، وإعداد دليل لنشر ثقافة الامتحانات، وإعداد استمارات التقويم الذاتي، وإعداد بطاقات لتعديل حالة الطالبات الضعيفات، وإجراء بحوث طلابية جماعية .

## المراجع

- 1- آل ياسين، "المبادئ الأساسية في طريق التدريس العام"، بيروت: دار القلم 1974م .
- 2- اتحاد الجمعيات العربية : ندوة "طرائق التدريس في الجامعات العربية": بغداد، الجامعة المستنصرية، 1988م .
- 3- جاب الله، علي سعد "مهارات الاستماع اللازمة للنجاح في الدراسة الجامعية (دراسة عبر التخصصات)"، دراسات في المناهج وطرق التدريس، القاهرة، العدد 39، ديسمبر 1996م .
- 4- الحصين، عبد الله بن علي "مستقبل التعليم العالي للبنات في المملكة العربية السعودية : رؤية مع بداية القرن الواحد والعشرين"، مؤتمر المملكة العربية السعودية في مائة عام، الرياض 1419هـ .
- 5- الخضير، خضير بن سعود: "التعليم العالي في مملكة العربية السعودية بين الطموح والإنجاز"، الرياض، مكتبة العبيكان، 1999م .
- 6- شحاته، حسن: "المناهج الدراسية بين النظرية والتطبيق"، القاهرة، مكتبة الدار العربية للكتاب، 1998م .
- 7- الرشيد، محمد أحمد "رؤية مستقبلية للتربية والتعليم في المملكة العربية السعودية" بحوث مؤتمر المملكة العربية السعودية في مائة عام، الرياض 1419هـ.
- 8- رضا، محاسن "التدريس المصغر"، الأسس التربوية لإعداد المعلم الجامعي، جامعة عين شمس، 1995م .
- 9- زيتون، حسن حسين: "تصمم التدريس رؤية منظومية"، القاهرة، عالم الكتب، 1999م.
- 10- السليطي، حمد بن علي، والصيداوي، أحمد علي: "دراسة الاتجاهات العامة للإصلاح التربوي في العالم"، الرياض، مكتب التربية العربي لدول الخليج 1998م.
- 11- الشيخ، سليمان الخضري، وصبيح، أحمد عامر: "مشكلات الكتاب في جامعات دول الخليج العربية"، الرياض، مكتب التربية العربي لدول الخليج، 1983م .
- 12- الطوبجي، حسين حميد: "التكنولوجيا داخل الفصل"، عالم الفكر، المجلد الرابع والعشرون، دول الكويت، 1995م .

13- العذل، صالح بن عبد الرحمن: "التطور العلمي والتقني في المملكة العربية السعودية" مؤتمر المملكة العربية السعودية في مائة عام، الرياض 1999م .