المسئولية الأكاديمية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة الأزهر في ضوء الذكاء الاصطناعي وتحقيق التنمية المهنية

إعداد

أ.د/ عبدالفتاح عيسي إدريس
أستاذ علم النفس التعليمي والإحصاء التربوي المتفرغ
كلية التربية بنين بالقاهرة
جامعة الأزهر

أ.م.د/ زين العابدين محمد على وهبه
أستاذ مساعد بقسم علم النفس التعليمي والإحصاء التربوي كلية التربية بنين بالقاهرة جامعة الأزهر

المسئولية الأكاديمية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة الأزهر في ضوء الذكاء الاصطناعي وتحقيق التنمية المهنية

عبد الفتاح عيسى إدريس، زين العابدين محمد على وهبه
قسم علم النفس التعليمي والإحصاء التربوي - كلية التربية بنين بالقاهرة - جامعة الأزهر
البريد الالكتروني:Abdulfattahedress@gmail.com
البريد الكتروني:ZainWahba.8@azhar.edu.eg

ملخص:
هدف البحث التعرف على المسئولية الأكاديمية لأعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة الأزهر في ضوء الذكاء الاصطناعي وتحقيق التنمية المهنية ، وكذلك الكشف عن الفروق في أبعاد المسئولية الأكاديمية في ضوء الذكاء الاصطناعي وتحقيق التنمية المهنية تبعاً لاختلاف المتغيرات (الدرجة العلمية، والتخصص، وسنوات الخبرة) وكذلك التعرف على قابلية أعضاء هيئة التدريس للذكاء الاصطناعي من خلال أبعاد المسئولية الأكاديمية والدرجة الكلية لها، وتكونت عينة البحث من (٢٢٠) عضو هيئة تدريس بكلية التربية جامعة الأزهر، واستخدم المنهج الوصفي واشتملت أدوات البحث على مقياس المسئولية الأكاديمية (إعداد الباحثان) ، واستخدم الباحثان الأساليب الإحصائية المناسبة، وأشارت نتائج البحث إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا في المسئولية الأكاديمية في ضوء الذكاء الاصطناعي وتحقيق التنمية المهنية حسب الدرجة العلمية في أبعاد (المعارف والمفاهيم ، الكفاءة المطلوبة ، استراتيجيات التدريس ، التقويم) ووجود فروق دالة إحصائيا في المسئولية الأكاديمية في ضوء الذكاء الاصطناعي وتحقيق التنمية المهنية حسب الدرجة العلمية في بعدي (المحتوى المستهدف ، والتنمية والتحسين). وعدم وجود فروق دالة إحصائيا في المسئولية الأكاديمية في ضوء الذكاء الاصطناعي وتحقيق التنمية المهنية حسب التخصص في أبعاد (المعارف والمفاهيم ، الكفاءة المطلوبة ، ، التنمية والتحسين ، استراتيجيات التدريس ، التقويم) ووجود فروق دالة إحصائيا في المسئولية الأكاديمية في ضوء الذكاء الاصطناعي وتحقيق التنمية المهنية حسب التخصص في بعد (المحتوى المستهدف) لصالح التخصص العلمي، ووجود فروق دالة إحصائيا في المسئولية الأكاديمية في ضوء الذكاء الاصطناعي وتحقيق التنمية المهنية حسب سنوات الخبرة لصالح الأعضاء ذوى الخبرة من ١٥: ٢٠ سنة، ووجود مستويات ثلاثة للمسئولية الأكاديمية في ضوء الذكاء الاصطناعي وتحقيق التنمية المهنية(إيجابية – تكاملية – سلبية)، وتم مناقشة النتائج في ضوء الاطار النظري والدراسات السابقة، كما تم تقديم عدد من التوصيات والمقترحات البحثية.

الكلمات المفتاحية: المسئولية الأكاديمية ، أعضاء هيئة التدريس، الذكاء الاصطناعي. التنمية المهنية.

Academic responsibility from the point of view of faculty members at the Faculty of Education, Al-Azhar University in light of artificial intelligence and achieving professional development

Abdulfattah Issa edress, Zain- Elabideen Mohammed Ali Wahba

Educational Psychology, Faculty of Education for boys (in Cairo), Al-Azhar University
Email: ZainWahba.8@azhar.edu.eg
Abdulfattahedress@gmail.com

Abstract:
The goal of the research is to identify the academic responsibility of faculty members at the Faculty of Education at Al-Azhar University in light of artificial intelligence and achieving professional development, as well as to reveal the differences in the dimensions of academic responsibility in light of artificial intelligence and to achieve professional development according to different variables (degree, specialization, and years of experience), as well as identifying On the ability of faculty members to artificial intelligence through the dimensions of academic responsibility and their overall degree. The research sample consisted of (220) faculty members at the Faculty of Education, Al-Azhar University. The descriptive approach was used and the research tools included an academic responsibility scale (prepared by the researchers). The researchers used appropriate statistical methods, and the results of the research indicated that there were no statistically significant differences in academic responsibility in light of artificial intelligence and achieving professional development according to academic degree in the dimensions of (knowledge and concepts, required competence, teaching strategies, evaluation) and the presence of statistically significant differences in academic responsibility in In light of artificial intelligence and achieving professional development according to the academic degree in the two dimensions (target content, development and improvement). There are no statistically significant differences in academic responsibility in light of artificial intelligence and achieving professional development according to specialization in the dimensions of (knowledge and concepts, required competence, development and improvement, teaching strategies, and evaluation). There are statistically significant differences in academic responsibility in light of artificial intelligence and achieving professional development according to specialization in the dimension (target content) in favor of scientific specialization, and there are statistically significant differences in academic responsibility in light of artificial intelligence and achieving professional development according to years of experience in favor of members with 15 years of experience: 20 years, and the existence of three levels of academic responsibility in light of artificial intelligence and achieving professional development (positive - integrative - negative). The results were discussed in light of the theoretical framework and previous studies, and a number of recommendations and research proposals were presented.

Keywords: academic responsibility, faculty members, artificial intelligence. Professional development.

مقدمة البحث:

يحظى التعليم الجامعي باهتمام بالغ ويرجع ذلك للدور الهام الذي تؤديه مؤسسات التعليم الجامعي في تحقيق التقدم والتطور، حيث تمد هذه المؤسسات المجتمع بالكوادر البشرية المؤهلة، علمياً ومهنياً، في النمو المعرفي والتكنولوجي الهائل، نتيجة ثورة المعلومات والاتصالات في كل نواحي الحياة (الباحثان) *١.

مؤسسات التعليم الجامعي هي رأس المال البشري، وهي مكلفة بإعداد قوى عاملة عالمية ماهرة، وبالرغم من أن الجامعات كانت في السابق المنتج الرائد للمعرفة والابتكار، لكن لا يوجد ما يضمن أنها في مجتمع المعرفة ستكون قادرة على الحفاظ على هذه المكانة الرائدة، ولذا يتزايد التساؤل حول ما إذا كانت الجامعات ستتمتع بالقدرة على الإنتاج المستمر، لمثل هذه المعرفة الجديدة، والتي يتطلبها مجتمع المعرفة اليوم؛ من أجل تعزيز التنمية الاقتصادية والأكاديمية (Snellman, 2015).

كما تعد المسؤولية الأكاديمية من أهم الواجبات الواقعة على الجامعات ومؤسسات التعميم العالي، فهي التزام مستمر من هذه المؤسسات في تطوير المستوى التعميمي والثقافي الاقتصادي والاجتماعي لأفراد المجتمع وتحسينه من خلال توافر الخدمات المتنوعة التي تسعي في تعزيز علاقة المؤسسات التعليمية بالمجتمع(الثبيتي، ٢٠١٥).

فتطوير أداء الجامعات ليس ترفهاً، بل أصبح ضرورة للبقاء؛ ونتيجة لذلك تركز مؤسسات التعليم الجامعي إلى حد ما على مسألة الأداء، وقد ظهر هذا في معايير التصنيفات الدولية، ومحاولات إنشاء مراكز امتياز وطنية على أساس الأداء الاستثنائي، والتمويل القائم على الأداء (Melo, & Figueiredo, 2019).

وتعد التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس، أحد المتطلبات الأساسية لتحسين الأداء الجامعي، وكذلك الاستثمار البشري لهم، وإكسابهم القيم الراقية، عاملا مهماً في نقل الخبرات المتميزة والإبداعية، وضرورة عصرية لمواجهة الكثير من التحديات التي تواجه تلك الجامعات(المسعودي ،٢٠١٧).

فدور الهيئة التدريسية متجدد ومتعاظم بصورة مستمرة، جعل الكثير من الجامعات العالمية تركز على التنمية المهنية المستمرة، بهدف تحسين العملية التعليمية، والتأكيد على رسالة الجامعة، واستيعاب التطورات الجديدة (آل زاهر،٢٠١٤).

وإيماناً من الجامعات المصرية، بأهمية مراجعة برامج التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس وقياس مردودها بصورة مستمرة للتكيف مع متطلبات العصر ومواجهة تحديات المستقبل وتحسيناً للجودة النوعية لهذه البرامج ورفع كفاءة التخطيط المؤسسي للجامعات المصرية، كان من الضروري البحث عن معايير توجه عملية التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس، والتي تمثل في مجملها مجموعة من الكفاءات التي يشترط أن يكتسبها أعضاء هيئة التدريس والتي تعد أساساً للاحتراف الأكاديمي (محمد،٢٠١٩).

يلتزم الباحث في توثيق المراجع بالنسخة السابعة لقواعد الجمعية الأمريكية لعلم النفس APA .

فرص الذكاء الاصطناعي في التعلم والتدريس عبر الإنترنت هي واسع النطاق ، بدءًا من التعلم الشخصي للطلاب وعمل المدرسين المهام الروتينية للتقييمات المدعومة بالذكاء الاصطناعي، ودروسه يمكن أن توفر أنظمة وإرشادات أو دعمًا أو تعليقات مخصصة من خلال تصميم التعلم محتوى يعتمد على أنماط التعلم الخاصة بالطالب أو مستويات المعرفة (Hwang,2020).

يساعد الذكاء الاصطناعي المعلمين على توفير الوقت في الإجابة على أسئلة الطلاب البسيطة، أسئلة متكررة في منتديات المناقشة عبر الإنترنت، وبدلاً من ذلك يمكن للمدرسين تخصيصها لقد وفروا وقتهم في العمل ذي القيمة الأعلى ، وتسمح تحليلات الذكاء الاصطناعي للأعضاء فهم أداء الطلاب وتقدمهم وإمكاناتهم عن طريق فك التشفير بيانات تدفق النقرات الخاصة بهم (Seo et al., 2021).

في حين أن فرص الذكاء الاصطناعي واعدة، إلا أن الطلاب والمعلمين قد يدركون تأثير أنظمة الذكاء الاصطناعي سلباً، على سبيل المثال، قد يرى الطلاب عشوائيًا جمع وتحليل بياناتهم من خلال أنظمة الذكاء الاصطناعي باعتبارها انتهاكًا للخصوصية، وسلوك الذكاء الاصطناعي الذي لا يأخذ في الاعتبار مخاطر تحيز البيانات أو الخوارزميات يمكن أن ينظر الطلاب إلى التحيز على أنه تمييزي يشعر المدربون بالقلق من أن الاعتماد المفرط على أنظمة الذكاء الاصطناعي قد يؤدي إلى الإضرار قدرة الطالب على التعلم بشكل مستقل وحل المشكلات بشكل إبداعي والتفكير النقدي، من المهم فحص كيفية إدراك الطلاب والمعلمين للموضوع تأثير أنظمة الذكاء الاصطناعي في بيئات التعلم عبر الإنترنت(Kaya, & Demir, 2022).

المسؤولية الأكاديمية هي من أهم نقاط التحول للجامعات. وأفضل الجامعات في العالم تحولت إلى ثالوث جديد يتعلم بدلاً من التعليم، والبحث والتطوير والابتكار بدلاً من البحث العلمي، والمسؤولية الأكاديمية بدلاً من خدمة المجتمع. المخططون في الأعلى وبدأت الجامعات في وضع رؤى واستراتيجيات تحقق المهام الجديدة للقرن الحادي والعشرين (العنزي، ٢٠١٩).

وكان من النادر أن يتم تناول موضوع ما والتأثير فيه بقدر مسؤولية المجتمع، خاصة وأن المشكلات التي تعاني منها المجتمعات تتطلب من الجميع تحمل مسؤولياتهم في تشخيص المشكلات الأكاديمية وبناء استراتيجيات فعالة للتغلب عليها، لذا يجب عليها أن تلعب دوراً ريادياً تستطيع من خلاله غرس الخبرة والقدرة في نفوس المواطنين وتعبئتهم لصياغة أسس سليمة لبناء مجتمع معرفي يغرس سلوك الأفراد من خلال اختيار أولوياتهم طواعية وتقديم الدعم للحلول الصعبة التي تقلق واقعهم ومستقبلهم(Akbay, & Gunduz, 2013).

تمتلك الجامعة موارد بشرية هائلة من أساتذة تستطيع تنفيذ العديد من مبادرات المسؤولية الأكاديمية الموكلة إليها، كما أن الجامعة قادرة على كسب ثقة رجال الأعمال والمجتمع لدعم مبادراتها، لكن الحقيقة هي أنها تفتقر إلى الطموح وتفتقر إلى الإطار المنهجي الذي يجعلها مستدامة ولها قيمة مجتمعية فعالة سواء على مستوى المجتمع أو البيئة الجامعية والمجتمع والبيئة بشكل عام(Al- Khuzaim, 2014).

تلعب الجامعات بحكم دورها ورؤيتها ورسالتها وأدائها المؤثر في المجتمعات دورا رائدا في المسؤولية الاجتماعية، يمتلك أعضاء هيئة التدريس في الكليات والجامعات القدرة على توفير القيادة القادرة على تحويل مؤسساتهم نحو مجتمع تنموي رائد، في بيئة تعاونية متناغمة، ولذلك

فإن الدور القيادي لأعضاء هيئة التدريس يكمن في التحول المؤسسي والارتباط بمؤسسة متجذرة في المثالية والأمل(Astin, 2000 ; Pesce, 2015).

يتم فهم وتطبيق المسؤولية الأكاديمية للجامعات من خلال مهام موسعة في نطاق البرامج والخدمات المقدمة للمجتمع الداخلي والمجتمع الخارجي لذا، يجب على المجتمع الآن أن يطرح على الجامعات أسئلة حول دورها الاجتماعي، وماذا فعلت للمساعدة في حل مشاكل المجتمع؟ ماذا ستقدم من حلول ومبادرات وأبحاث ومشاريع تنموية متنوعة؟ هل لديهم خطط استراتيجية للمسؤولية الاكاديمية؟ ماذا فعلتم وستفعلون لتطوير الخدمات التعليمية والصحية والاجتماعية؟ ومن المؤكد أن هناك جهود وجامعات فاعلة في هذا المجال، لكن هذه المسؤولية بشكل عام تحتاج إلى تفعيل وإحداث نقلة نوعية حتى تكون النتائج ملحوظة ومؤثرة (Citation, & Akbay, 2017 ; Rokhmani, 2019).

هناك العديد من الأدوار التي تلعبها الجامعة في تمكين الطلاب مثل برامج تنمية المهارات القيادية، وأنشطة خدمة المجتمع، ومجتمعات التعلم مدى الحياة، وزيادة التركيز على المسؤولية المدنية. لذلك، تعمل كلية التربية على تمكين الطلاب كمعلمين بمهارات التدريس، واستراتيجيات القرن الحادي والعشرين، وفرصة التفاعل مع الطلاب، وفرصة المشاركة في تشكيل مجتمعات الجيل القادم(Astin, 2000 ; Ramírez, & Portuguez, 2021).

ومن أهم أهداف المسؤولية الأكاديمية للجامعات هو إعداد خرجين منتجين ومسؤولين، وتعزيز المشاركة الواسعة في المجتمع المدني، وتطوير المهارات والمواقف لتحقيق ذلك، وهو أمر مهم في التعليم العالي. ويُعرف هذا غالبًا باسم "المهمة الثالثة" التي تشمل نقل التكنولوجيا والابتكار والتعليم المستمر. يعد هذا الجانب من التعليم العالي جزءًا أساسيًا من التزام الجامعة تجاه المجتمع ككل وله نفس القدر من الأهمية للتجربة التعليمية والخبرة لكل طالب. وعلى الرغم من أهمية هذا البعد في التعليم العالي، إلا أنه نادرًا ما يُذكر في المناهج الدراسية (Livingstone, & Ritah,2016).

سار الطلبة ثروة هائلة وأحد أهم الموارد في تنمية المجتمعات التي تساهم فيها الجامعة، بالإضافة إلى أن الطلاب الذين يمارسون الشراكة الأكاديمية يمكنهم تعلم كيفية التعامل مع القضايا الأكاديمية والسياسية والثقافية، فإن هذه المشاركة تعزز الشعور بالمسؤولية المدنية، وتشجع على شعور أكبر بالمسؤولية لدى الخريجين، وتهيئهم لتحسين نمط حياة المجتمع، كافة شرائح المجتمع الجامعات تشجع طلابها على ذلك فكر في خدمة المجتمع والمشاركة التي تعزز أنواعًا جديدة من التعاون والتفاهم متعدد الثقافات (Leslie, 2019).

لا شك أن البحث العلمي ضروري في إنتاج المعرفة لخدمة المجتمع وتحسين نوعية ونوعية الحياة، بدأت بعض الجامعات التي تسعى إلى تحسين مكانتها في التصنيف العالمي للجامعات بإغلاق بعض الأقسام ذات مخرجات بحثية متواضعة وجذب باحثين من ذوي المهارات العالية من البلدان المتقدمة، ومع ذلك، لا يجب أن يكون البحث هو المهمة الأساسية لمعظم الجامعات، ساهمت المعارك المنهجية داخل العلوم الأكاديمية في تزايد المشاعر داخل مجتمع البحث التربوي، اقترحت العديد من النظريات أن أهداف العلوم الأكاديمية مختلفة ولكنها مفهومة (Noddings, 2016 ; Yngve ,2016).

إن الواقع الحالي يعكس نقصاً حاداً في مثل هذه الخدمات، لذا يجب إعطاء هذا المفهوم دوراً أكبر، واهتماماً شديداً لتمكين جامعتنا وغيرها من المؤسسات التعليمية من خدمة المجتمع ومشاركته في النمو، خاصة مع انتشار الجامعات. وهذا الجهد هو جهد إنساني قابل للقياس ورغبة في المنافسة.(Al- Sayed, & Al Ali, 2017)

مضت الجامعة قدماً في توسيع دورها في خدمة وقيادة المجتمع وتفعيل خطة تنفيذية خاصة بهذا الغرض، وقد تم تشكيل لجنة بهذا الخصوص وخلصت إلى وضع تصورات العمل على أربعة محاور: محور الأثر التعليمي، دور المشاركة الأكاديمية، المعرفة، الأثر البيئي (Rababah, 2017).

تلعب الجامعة باعتبارها مؤسسة تعليمية، دورًا حيويًا في تنمية المجتمع وتحسينه، وتساهم في رفاهية الأفراد، نظرا للمسؤولية الأكاديمية للجامعات مع عدد كبير من أصحاب المصلحة: الطلاب والمؤسسات والحكومة والعاملين والشركات والمجتمع المحلي، وما إلى ذلك، فالجامعة في إدارتها اليومية هي كيان مؤسسي يحدد الرؤية والرسالة والهدف الخطط والممارسات الاستراتيجية لدورها الاجتماعي مع التحدي المتمثل في إدخال نهج مسؤول اجتماعيا في إدارتها (Elva, Xavier, & Jesús, 2017).

مؤخرا نشرت الدراسات أدلة حول كيفية دمج الذكاء الاصطناعي في المناهج الدراسية من الروضة إلى الصف الثاني عشر، ويستكشف الباحثون كيفية إشراك المتعلمين الصغار في البرمجة الإبداعية الأنشطة التي تنطوي على الذكاء الاصطناعي (Azman, 2017 ; Acuyo, 2022).

مشكلة البحث:

يحقق الذكاء الاصطناعي تقدمًا سريعًا في جميع مجالات المجتمع، ومن المتوقع أن يلعب دورًا رئيسيًا في التعليم في المستقبل القريب ويجعل معلمي الجامعات على استعداد لتغيير ممارساتهم ودمج الذكاء الاصطناعي في تدريسه، تعد مواقف المعلمين مهمة حيث يمكن للمدرسين العمل كقنوات للتغيير في التعليم العالي ولترجمة السياسات إلى ممارسة استيعاب معلمي الجامعات للتكنولوجيا تسلط الضوء على العديد من الموضوعات المستقلة وذات الصلة التي تشرح مقاومة الممارسات المتغيرة واعتماد التقنيات الجديدة .(Kaplan,. & Haenlein, 2019)

يقوم أعضاء هيئة التدريس بدورًا حاسمًا في المجتمع من خلال أبحاثهم وابتكاراتهم، ومن خلال تحويل الرؤى البحثية إلى أعمال فعلية، تشير الأبحاث إلى اعتماد تقنيات وأبحاث جديدة لتحسين ممارسات التدريس والتعلم، إن مقاومة التغيير في التعليم العالي لها تفسيرات مؤسسية وثقافية واقتصادية وسياسية وثقافية وسياقية، كما يتضمن تغيير الممارسات أيضًا إعادة التفاوض على العلاقة المعقدة بين التقنيات الناشئة والتقاليد المؤسسية للتعليم والتعلم (Barakina et al., 2021).

هذه العوامل لديها القدرة على خلق مقاومة في التعليم العالي تجاه التغيير، ويمكن للممارسات الحالية والسابقة أن تقيد الخيارات للمستقبل أحد المطالب الخارجية الحالية للتغيير في الممارسات الجامعية هو التحول الرقمي للمجتمع، والذي يدفع الجامعات إلى تغيير نماذجها التنظيمية وممارساتها الدراسية .يقترح البعض أن تتسارع عملية الرقمية وتنفيذ أدوات وخدمات

الذكاء الاصطناعي في حقبة ما بعد الوباء، حيث تكمل التقنيات الجديدة الممارسات الحالية وتحددها.(Larsson & Teigland, 2019)

في الواقع، "المسؤولية الأكاديمية" هي نطاق التركيز الحالي على المساءلة التعليمية، من المفترض أن المعلمين يتبنون بحماس "المسؤولية الاكاديمية"، دون الأخذ في الاعتبار إحساس المعلمين بالمسؤولية الشخصية تجاه النتائج التعليمية المهمة مثل تحصيل الطلاب .وبالمثل، قامت دراسات قليلة بدراسة مدى استعداد المعلمين/المعلمين لتحمل المسؤولية عن التدريس الخاص بهم ونتائج الطلاب (Akbay, & Gunduz, 2013).

ومع ذلك، فإن التركيز على إحساس الأساتذة بالمسؤولية الأكاديمية قد يفيد المحاولات التعليمية والمنهاجية الحالية التي تهدف إلى زيادة جودة التدريس والمعلم من خلال جذب الانتباه إلى "المسؤولية المحسوسة" التي تشير إلى الدرجة التي يشعر بها الفرد بالمسؤولية الشخصية عن نتائج العمل، هناك حاجة إلى رؤية أكبر فيما يتعلق بالظروف التي يكون المعلمون في ظلها على استعداد لتحمل المسؤولية الشخصية عن طلابهم وعن تعليمهم "وبالتالي، فإن الأخذ في الاعتبار شعور الأساتذة بالمسؤولية الشخصية قد يساعد الباحثين وصانعي السياسات على تحسين الرؤية المذكورة، والتي بدورها قد تمكنهم من التحقيق في "عواقب المسؤولية الشخصية على تحفيز المعلمين والعواطف والرفاهية النفسية"، والممارسات التعليمية" بشكل أكثر دقة يهمل التركيز المذكور على المساءلة التعليمية المتغيرات المهمة التي لديها القدرة على التأثير على إحساس الأساتذة المحترفين بالمسؤولية الشخصية عن نتائج الطلاب، على الرغم من أن إحساس المعلمين وأساتذة التدريس بالمسؤولية الشخصية له أهمية كبيرة في تعلم الطلاب وإنجازاته ,Citation, & Akbay). 2017)

يتحمل المعلمون المسؤولية الرئيسية عن التدريس في أي بيئة تعليمية، ولكن هناك العديد من المهام الأخرى التي يتعين على المعلمين القيام بها أيضًا. إلى جانب الواجب الأكاديمي، فإن معظم وقت المعلم والموارد التعليمية مخصصة للأعمال الإدارية، لا تساعد تطبيقات الذكاء الاصطناعي التعليم أكاديميًا وإداريًا فحسب، بل تعزز أيضًا فعاليتها، توفر المساعدة للمعلمين في أنواع مختلفة من المهام في شكل تحليلات التعلم، والواقع الافتراضي ، والدرجات/التقييمات، والقبول، فهو يقلل من المهام الإدارية للمعلم للاستثمار أكثر في التدريس وتوجيه الطلاب، في العصر الحالي، حيث يوجد الكثير من المهام المرتبطة بمهنة التدريس، تضيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي مساهمة كبيرة لتعزيز تعلم الطلاب، وتقليل عبء العمل على المعلم، وتقييم الطلاب بفعالية وسهولة، والمساعدة في الكثير إلى غير ذلك من المهام الإدارية، وتحتاج الدراسة إلى تدقيق كمي لجعلها معممة ومقبولة.(Rokhmani T., 2019)

تشمل هذه المواضيع سهولة التبني ، حيث يجب أن تكون الأدوات الجديدة سهلة الدمج وتحديد أولويات البحث ، حيث يعطي الأكاديميون الأولوية لأبحاثهم على إدخال ممارسات جديدة في تدريسهم وأهمية الثقافة والسياق، والآثار المترتبة على الأنشطة الاجتماعية في التعليم وتفضيلات المعلم(Luckin et al., 2022).

مما سبق يتطلب التعرف على المسئولية الأكاديمية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة الأزهر في ضوء الذكاء الاصطناعي وتحقيق التنمية المهنية وفي ضوء ذلك يمكن صياغة مشكلة البحث الحالي في التساؤلات الآتية:

١- هل تختلف المسئولية الأكاديمية لدى أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة الأزهر في ضوء الذكاء الاصطناعي وتحقيق التنمية المهنية تبعا لمتغير (الدرجة العلمية)؟
٢- هل تختلف المسئولية الأكاديمية لدى أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة الأزهر في ضوء الذكاء الاصطناعي وتحقيق التنمية المهنية تبعا لمتغير (التخصص) ؟
٣- هل تختلف المسئولية الأكاديمية لدى أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة الأزهر في ضوء الذكاء الاصطناعي وتحقيق التنمية المهنية تبعا لمتغير (سنوات الخبرة)؟

هدف البحث:

هدف البحث الحالي إلى التعرف على الفروق فى المسئولية الأكاديمية لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأزهر في ضوء الذكاء الاصطناعي وتحقيق التنمية المهنية ، وفقا لمتغيرات (الدرجة العلمية – التخصص – سنوات الخبرة.

أهمية البحث:

الأهمية النظرية:

١- يوفر هذا البحث إطارًا نظريًا عن المسئولية الأكاديمية والذكاء الاصطناعي والتنمية المهنية ؛ يمكن الاستفادة منه في الدراسات والبحوث المستقبلية، وتعميق فهم هذه المفاهيم الحديثة نسبيًا.

٢- حداثة مفهوم المسئولية الأكاديمية ، وضرورة الاهتمام به وذلك لأنها أحد متطلبات التطور المهني لمؤسسات التعليم.

٣- طبيعة المتغيرات التي تناولها البحث الحالي تؤثر بشكل مباشر على أداء أعضاء هيئة التدريس بالجامعات المصرية.

٤- ندرة الدراسات العربية والأجنبية في حدود علم الباحث التي تناولت المسئولية الأكاديمية في ضوء الذكاء الاصطناعي وتحقيق التنمية المهنية لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأزهر.

الأهمية التطبيقية:

١. تزويد المكتبة العربية بمقياس (المسئولية الأكاديمية) يمكن الاستفادة به في الدراسات والبحوث المستقبلية.
٢. يمكن أن يساعد البحث الحالي في وضع توصيات وبحوث مقترحة؛ تساعد على الاهتمام بالمسئولية الأكاديمية والتنمية المهنية لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأزهر.
٣. التأكيد على أهمية توظيف أعضاء هيئة التدريس لأبعاد المسئولية الأكاديمية داخل المؤسسات الجامعية، لما لها من فوائد متعددة تتمثل في تطوير التعليم الجامعي، وتحقيق الجودة والكفاءة.
٤. إمكانية الإفادة من نتائج هذا البحث في دعم المؤسسات التعليمية الجامعية وغيرها، وتطوير أدائها من خلال العمل على توظيف أبعاد المسئولية الأكاديمية.

التعريفات الإجرائية لمصطلحات البحث:

المسئولية الأكاديمية: Academic responsibility

هي الأداء على أكمل وجه للواجبات والالتزامات الأكاديمية، والاعتراف بمتطلبات المؤسسة العلمية، أو هي الأداء الذى يتضمن المحتوي المستهدف والمعارف والمفاهيم في ضوء الكفاءة المطلوبة لتحقيق التنمية والتحسين باستراتيجيات التدريس والتقويم المستمر.

أبعاد المسؤولية الأكاديمية المستخدمة فى البحث كما يلي:-

١- **المحتوي المستهدف:** نوع من المحتوى الذي يتم إنشاؤه خصيصًا لجذب اهتمام الطلاب، يهدف هذا النوع من المحتوى إلى تلبية احتياجات ورغبات الطلاب، مما يجعله أكثر عرضة للتفاعل والمشاركة.

٢- **المعارف والمفاهيم:** هي عملية إدراك وفهم الحقائق من خلال التفكير واكتساب المعلومات والمعرفة من مختلف المجالات والمفاهيم هي أفكار مجردة تُمثل أشياء أو خصائص أو علاقات، لفهم العالم من حولنا وتنظيم أفكارنا وتفسير تجاربنا.

٣- **الكفاءة المطلوبة:** هي مجموعة من المهارات والقدرات والمعارف التي يجب أن يتمتع بها الفرد للوصول إلى مستوى معين من الأداء في وظيفة أو مهمة محددة. أو هي القدرة على إنجاز عمل بجودة عالية وبأقل قدر من الوقت والجهد والموارد.

٤- **التنمية والتحسين:** عملية تهدف إلى إحداث تغيير إيجابي وتُشير إلى عملية النمو والازدهار والتطور من خلال زيادة الكمية أو الجودة أو الكفاءة، وتشمل التنمية والتحسين جميع جوانب الحياة الأكاديمية.

٥- **استراتيجيات التدريس:** هي مجموعة من الخطط والطرق المُنظمة التي يستخدمها الأعضاء لتنفيذ عملية التدريس بفعالية، بهدف تحقيق الأهداف التعليمية المرجوة وتوصيل المعرفة للطلاب بطريقة سهلة وواضحة تُحفزهم على التعلم.

٦- **التقويم:** عملية منهجية تقوم على أسس عملية، تستهدف إصدار الحكم بدقة وموضوعية على مدخلات وعمليات ومخرجات أي نظام ، ومن ثم تحديد جوانب القوة والقصور في كل منهما، تمهيدًا لاتخاذ قرارات مناسبة لإصلاح ما قد يتم الكشف عنه من نقاط الضعف والقصور (الباحثان).

الذكاء الاصطناعي: Artificial intelligence

هو مجموعة من الأجهزة والبرامج الإلكترونية، والتي تحاكي قدرات العقل البشري، ولديها القدرة على التصرف واتخاذ القرارات وحل المشكلات، من أجل توظيفها والإفادة منها في العملية التعليمية؛ لتحقيق الأهداف التعليمية المطلوبة (الباحثان).

التنمية المهنية: Professional Development

هي مجموعة من الإجراءات والعمليات التي تستهدف أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأزهر، بغرض تزويدهم بالمعارف والمهارات والاتجاهات اللازمة في تخصصاتهم المختلفة؛ للارتقاء بالعملية التعليمية (الباحثان).

المفاهيم الأساسية للبحث:

المحور الأول: المسئولية الأكاديمية:

تمهيد: تعد المسئولية من المبادئ الإنسانية التي نشأت مع الإنسان منذ أن خلقه الله تعالي وقد أقرتها الشريعة الإسلامية , كما أن المجتمعات البشرية علي اختلاف عقائدها وسلوكها أجمعت علي إقرار المسئولية وهي عامة شاملة لكل أفراد المجتمع، وأهتم الإسلام منذ ظهوره بالمسئولية الأكاديمية قال تعالي (وَقِفُوهُمْ إِنَّهُم مَّسْئُولُونَ) ويعد الشعور بالمسئولية من أنجح الوسائل , وأفضل الأساليب في تقويم حياة الإنسان وبناء شخصيته بناءً يتركز علي الإيمان بالله عز وجل فقد قال تعالي (فَوَرَبِّكَ لَنَسْأَلَنَّهُمْ أَجْمَعِينَ عَمَّا كَانُوا يَعْمَلُونَ) وتُعدّ المسؤولية الأكاديمية سمة أساسية للأعضاء الناجحين فهي تعني الالتزام بأعلى معايير النزاهة والتفوق في جميع جوانب الحياة الأكاديمية.

مكونات المسؤولية الأكاديمية:

تتضمن المسئولية الأكاديمية مجموعة من المكونات كما يلي:

١- **النزاهة:** تعني الالتزام بالقواعد والأخلاقيات في جميع الأعمال الأكاديمية، مثل تجنب الغشّ والسرقة الأدبية واستخدام المصادر بشكل صحيح.
٢- **المثابرة:** هي بذل الجهد والوقت اللازم لإنجاز المهام والواجبات والوصول إلى الأهداف الأكاديمية.
٣- **التنظيم** :هو إدارة الوقت بشكل فعال وتنظيم المهام والواجبات والاستعداد للاختبارات.
٤- **المشاركة الفعالة:** هي التفاعل مع الأعضاء والزملاء في الجامعة والمشاركة في المناقشات والأنشطة الأكاديمية.
٥- **السعي إلى المعرفة** :هو البحث عن المعرفة وتوسيع آفاق الفهم وتعلم مهارات جديدة باستمرار.

أركان المسئولية الأكاديمية:

تتضمن المسئولية الأكاديمية مجموعة من الأركان كما يلي: -

أولاً: الالتزام بالقيم والأخلاقيات وتشمل:

١- **النزاهة الأكاديمية** :يجب أن تُلتزم جميع الأطراف المعنية بالنزاهة الأكاديمية، بما في ذلك تجنب الغشّ والسرقة الأدبية واستخدام المصادر بشكل صحيح.
٢- **المسؤولية الاجتماعية** :يجب أن تُساهم المؤسسات التعليمية في تنمية المجتمع وحلّ مشكلاته من خلال البحوث العلمية والأنشطة المجتمعية.
٣- **احترام التنوع والاختلاف** :يجب أن تُحترم المؤسسات التعليمية التنوع والاختلاف بين أعضاء هيئة التدريس وخلق بيئة تعليمية شاملة للجميع.

ثانياً: الجودة والتميز وتشمل:

١- **تقديم تعليم عالٍ الجودة** :يجب أن تُقدم المؤسسات التعليمية تعليمًا عالٍ الجودة يُلبي احتياجات سوق العمل ويتوافق مع المعايير الدولية
٢- **السعي إلى التميز**: يجب أن تسعى المؤسسات التعليمية وأعضاء هيئة التدريس والطلاب إلى التميز في جميع المجالات الأكاديمية والبحثية.

٣- **التطوير المستمر** : يجب أن تسعى المؤسسات التعليمية إلى التطوير المستمر وتحديث المناهج الدراسية واستخدام أحدث أساليب التدريس.

ثالثاً: المساءلة والشفافية وتشمل:

١- **المساءلة عن الأداء** :يجب أن تكون المؤسسات التعليمية وأعضاء هيئة التدريس والطلاب مُساءلين عن أدائهم وتحقيق الأهداف المرجوة.

٢- **الشفافية في الإجراءات** :يجب أن تُمارس المؤسسات التعليمية الشفافية في جميع إجراءاتها وقراراتها.

٣- **المشاركة في صنع القرار** :يجب أن يُشارك الطلاب وأعضاء هيئة التدريس في صنع القرارات المتعلقة بالعملية التعليمية.

رابعاً: بيئة تعليمية آمنة وداعمة وتشمل:

١- **توفير بيئة تعليمية آمنة** : يجب أن تُوفر المؤسسات التعليمية بيئة تعليمية آمنة خالية من التحرش والعنف والتأثيرات الضارة.

٢- **دعم الطلاب** : يجب أن تُقدم المؤسسات التعليمية الدعم اللازم للطلاب لتحقيق النجاح في دراستهم.

٣- **تعزيز الصحة النفسية** : يجب أن تُساهم المؤسسات التعليمية في تعزيز الصحة النفسية للطلاب وأعضاء هيئة التدريس.

تعقيب: تُعدّ هذه بعضًا من أركان المسؤولية الأكاديمية، وهناك العديد من العوامل الأخرى التي تُساهم في تحقيق هذه المسؤولية، من المهم أن تتضافر جهود جميع الأطراف المعنية لخلق بيئة تعليمية مُسؤولة تُساهم في بناء مستقبل أفضل للجميع.

أنواع المسئولية الأكاديمية:

يُعدّ أعضاء هيئة التدريس ركائز أساسية في منظومة التعليم العالي، وعليهم تقع مسؤوليات جمة تُساهم في بناء الأجيال القادمة وتطوير المجتمع، وتتنوع أنواع المسؤولية الأكاديمية التي تقع على عاتقهم، وتشمل ما يلي:

أولاً: مسؤوليات تجاه الطلاب وتشمل:

١- **التدريس الفعال** : يُعدّ التدريس الفعال من أهم مسؤوليات أعضاء هيئة التدريس .ويجب أن يحرصوا على تقديم شرح واضح للمواد الدراسية وتصميم أنشطة تعليمية تُحفز الطلاب على التعلم وتُساعدهم على فهم المفاهيم بشكل عميق.

٢- **تقييم الطلاب بشكل عادل** : يجب على أعضاء هيئة التدريس تقييم أداء الطلاب بشكل عادل وموضوعي وتقديم ملاحظات بناءة تُساعدهم على التحسين.

٣-**توجيه الطلاب وإرشادهم** : يجب على أعضاء هيئة التدريس توجيه الطلاب وإرشادهم في مسيرتهم الأكاديمية والمهنية.

٤-**توفير بيئة تعليمية آمنة وداعمة** : يجب على أعضاء هيئة التدريس توفير بيئة تعليمية آمنة وداعمة للطلاب تُشجعهم على التعبير عن آرائهم والمشاركة في الفعاليات الصفية.

ثانياً: مسؤوليات تجاه البحث العلمي وتشمل:

١- **احراء البحوث العلمية** :يُعدّ إجراء البحوث العلمية من أهم مسؤوليات أعضاء هيئة التدريس، ويجب أن يساهموا في إنتاج المعرفة وتطوير التكنولوجيا وتقديم حلول للمشكلات التي يواجهها المجتمع.
٢- **نشر نتائج البحوث في الدوريات العلمية** :يجب على أعضاء هيئة التدريس نشر نتائج بحوثهم في الدوريات العلمية المُحكمة لمشاركة المعرفة مع الباحثين الآخرين.
٣- **الإشراف على رسائل الطلاب** :يجب على أعضاء هيئة التدريس الإشراف على رسائل الطلاب وتوجيههم وتقديم الدعم اللازم لهم لإكمال دراساتهم العليا.

ثالثاً: مسؤوليات تجاه المجتمع وتشمل:

١- **المشاركة في الأنشطة المجتمعية** :يجب على أعضاء هيئة التدريس المشاركة في الأنشطة المجتمعية ونشر المعرفة والثقافة بين أفراد المجتمع.
٢- **تقديم الاستشارات للمؤسسات المختلفة** :يجب على أعضاء هيئة التدريس تقديم الاستشارات للمؤسسات المختلفة في مجالات تخصصهم.
٣- **المساهمة في تطوير المجتمع** :يجب على أعضاء هيئة التدريس المساهمة في تطوير المجتمع من خلال أفكارهم ومبادراتهم وبحوثهم.

رابعاً: مسؤوليات تجاه تطوير الذات:

١- **الالتزام بالتعلم المستمر** :يجب على أعضاء هيئة التدريس الالتزام بالتعلم المستمر وتطوير مهاراتهم ومعارفهم في مجالات تخصصهم.
٢- **حضور المؤتمرات والندوات العلمية** :يجب على أعضاء هيئة التدريس حضور المؤتمرات والندوات العلمية للاطلاع على آخر التطورات في مجالات تخصصهم.
٣-**النشر في الدوريات العلمية** :يجب على أعضاء هيئة التدريس النشر في الدوريات العلمية لمشاركة المعرفة مع الباحثين الآخرين.

أبعاد المسؤولية الأكاديمية المستخدمة في البحث الحالي:

يُعدّ أعضاء هيئة التدريس حجر الزاوية في منظومة التعليم العالي، وعليهم تقع مسؤولية جسيمة في إعداد الأجيال القادمة وبناء نهضة علمية شاملة، وتتعدد أبعاد المسؤولية الأكاديمية التي تقع على عاتقهم، وتشمل ما يلي:

١-**المحتوى المستهدف** : يُستخدم في المجال الاكاديمي والتواصل الرقمي للإشارة إلى نوع من المحتوى الذي يتم إنشاؤه خصيصًا لجذب اهتمام الطلبة وتلبية احتياجاتهم ورغباتهم .

خصائص المحتوى المستهدف: يتضمن المحتوي المستهدف مجموعة من الخصائص كما يلي:-

١-**التركيز على جمهور محدد** :يُحدد المُنشئ جمهورًا محددًا للمحتوى ويُركز على احتياجاته ورغباته ومصالحه.
٢-**القيمة المُضافة** :يُقدم المحتوى معلومات مفيدة أو ترفيهية أو مُلهمة للجمهور المستهدف.
٣-**الوضوح والملاءمة** :يُستخدم لغة واضحة ومباشرة ومُناسبة للجمهور المستهدف.
٤-**القابلية للمشاركة** :يُصمم المحتوى بطريقة تُشجع الجمهور على مشاركته مع الآخرين.

فوائد المحتوى المستهدف:

تتضمن فوائد المحتوي المستهدف مجموعة من الفوائد كما يلي:-

١-**زيادة الوعي بالعلامة التجارية** :يساعد المحتوى المستهدف على زيادة الوعي بالعلامة التجارية وجذب انتباه الجمهور المستهدف.
٢-**تحسين عمليات البحث** : يُساعد المحتوى المستهدف على تحسين نتائج البحث.
٣-**زيادة المشاركة والتفاعل** :يُشجع المحتوى المستهدف الجمهور على التفاعل معه ومشاركته مع الآخرين.
٤-**تحويل العملاء المحتملين** :يساعد المحتوى المستهدف على تحويل العملاء المحتملين إلى عملاء حقيقيين.

أمثلة على المحتوى المستهدف:

- **المقررات الدراسية:** التي تدرس في كليات الجامعة.
- **منشورات المدونة** :كتابة منشورات مدونة تستهدف اهتمامات جمهور محدد.
- **مقاطع الفيديو** :إنشاء مقاطع فيديو تُقدم معلومات مفيدة أو ترفيهية للجمهور المستهدف.
- **رسومات المعلومات** :تصميم رسومات معلوماتية تُلخص معلومات معقدة بطريقة سهلة الفهم.
- **الإنفوجرافيك** :استخدام الإنفوجرافيك لتقديم معلومات بطريقة مرئية جذابة.
- **الإعلانات المُستهدفة** :إنشاء إعلانات تُستهدف جمهورًا محددًا بناءً على اهتماماته وسلوكه.

نصائح لإنشاء محتوى مستهدف:

- **حدد جمهورك المستهدف** :من المهم أن تحدد بدقة الجمهور الذي تريد استهدافه بمحتواك.
- **ابحث عن احتياجات جمهورك** :تعرف على احتياجات ورغبات ومصالح جمهورك المستهدف.
- **أنشئ محتوى ذا قيمة** :تأكد من أن محتواك يُقدم قيمة حقيقية للجمهور المستهدف.
- **استخدم لغة واضحة ومباشرة** :تجنب استخدام لغة مُعقدة أو تقنية لا يفهمها جمهورك.
- **روّج لمحتواك** :شارك محتواك على القنوات المناسبة للوصول إلى جمهورك المستهدف.

ويعرف الباحثان المحتوي المستهدف: بأنه نوع من المحتوى الذي يتم إنشاؤه خصيصًا لجذب اهتمام الطلاب، ويهدف هذا النوع من المحتوى إلى تلبية احتياجات ورغبات الطلاب، مما يجعله أكثر عرضة للتفاعل والمشاركة.

٢- المعارف والمفاهيم:

المعرفة هي عملية إدراك وفهم الحقائق من خلال التفكير واكتساب المعلومات. والمفاهيم هي أفكار مجردة تُمثل أشياء أو خصائص أو علاقات، وتُستخدم المفاهيم لفهم العالم من حولنا وتنظيم أفكارنا وتفسير تجاربنا، المفاهيم هي لبنات بناء المعرفة، فنحن نستخدم

المفاهيم لفهم والتمييز بين المعلومات وتركيبها في صورة معتقدات وطرق تفكير. المعرفة تُثري المفاهيم، فكلما زادت معرفتنا بموضوع ما، كلما أصبح فهمنا لمفاهيمه أكثر دقة وغنى.

أهمية المعارف والمفاهيم:

- **تُساعد على فهم العالم من حولنا** .فمن خلال المعرفة والمفاهيم يمكننا تفسير الظواهر والأحداث وفهم سلوكيات الآخرين.
- **تعمل على حلّ المشكلات** .فمن خلال تطبيق معارفنا ومفاهيمنا يمكننا تحليل المشكلات وإيجاد حلول فعالة لها.
- **تحدد اتخاذ القرارات** .فمن خلال تقييم المعلومات وفهم مختلف الخيارات يمكننا اتخاذ قرارات صائبة.
- **تزيد التواصل مع الآخرين** .فمن خلال استخدام المفاهيم المشتركة يمكننا تبادل الأفكار والمعلومات بفعالية.

كيف نُطور المعارف والمفاهيم: من خلال:

- **القراءة** :القراءة مصدر غني للمعرفة والمفاهيم .اقرأ عن مختلف المواضيع التي تهمك لتوسيع آفاقك وتطوير تفكيرك.
- **التعلم** :ابحث عن فرص للتعلم مثل حضور الدورات والمحاضرات والمؤتمرات.
- **التجربة** :اكتساب الخبرات من خلال الممارسة والتجارب المباشرة يُساعد على تعزيز فهمك للمفاهيم.
- **التفكير النقدي** :لا تتقبل كل المعلومات بلا قيد أو شرط .حلل المعلومات وكن متشككًا وكن مستعدًا لتغيير رأيك عندما تُقدم أدلة جديدة.

ويعرف الباحثان المعارف والمفاهيم: بأنها عملية إدراك وفهم الحقائق من خلال التفكير واكتساب المعلومات والمعرفة من مختلف المجالات والمفاهيم هي أفكار مجردة تُمثل أشياء أو خصائص أو علاقات .وتُستخدم المفاهيم لفهم العالم من حولنا وتنظيم أفكارنا وتفسير تجاربنا.

٣- **الكفاءة المطلوبة:** هي مجموعة من المهارات والقدرات والمعارف التي يجب أن يتمتع بها الفرد للوصول إلى مستوى معين من الأداء في وظيفة أو مهمة محددة. أو هي القدرة على إنجاز عمل بجودة عالية وبأقل قدر من الوقت والجهد والموارد.

خصائص الكفاءة المطلوبة:

يتضمن المحتوي المستهدف مجموعة من الخصائص كما يلي:-

١- **الوضوح** :يجب أن تكون الكفاءة المطلوبة واضحة ومحددة و قابلة للقياس.
٢- **الصلة** :يجب أن تكون الكفاءة المطلوبة ذات صلة بالمهام والواجبات المطلوبة في الوظيفة أو المهم .
٣- **القابلية للتحقيق** :يجب أن تكون الكفاءة المطلوبة قابلة للتحقيق مع مراعاة الإمكانيات المتاحة للفرد والظروف المحيطة.

أنواع الكفاءة المطلوبة:

- **الكفاءة الفنية** :هي المهارات والقدرات المتعلقة بالمجال التقني للوظيفة أو المهمة.
- **الكفاءة السلوكية** :هي المهارات والقدرات المتعلقة بالسلوك والشخصية للفرد.
- **الكفاءة الإدارية** :هي المهارات والقدرات المتعلقة بتنظيم وإدارة العمل والوقت والموارد.
- **الكفاءة المعرفية** :هي المعارف والمعلومات المتعلقة بالمجال العلمي أو الأكاديمي للوظيفة أو المهمة.

أهمية الكفاءة المطلوبة:

- **تحسين الأداء** :تُساهم الكفاءة المطلوبة في تحسين أداء الفرد وإنتاجيته.
- **زيادة الإنتاجية** :تُؤدي الكفاءة المطلوبة إلى زيادة الإنتاجية وتقليل الأخطاء.
- **تحقيق الأهداف** :تُساعد الكفاءة المطلوبة على تحقيق أهداف الوظيفة أو المهمة بفعالية.
- **الترقية والتقدم** :تُعدّ الكفاءة المطلوبة من أهم العوامل التي تُساهم في ترقية الفرد وتقدمه في حياته المهنية.

كيف نُحدد الكفاءة المطلوبة: من خلال:-

- **تحليل الوظيفة** :يُمكن تحديد الكفاءة المطلوبة من خلال تحليل مهام وواجبات الوظيفة والمتطلبات الضرورية لإنجازها.
- **الدراسات والبحوث** :يمكن الاستفادة من الدراسات والبحوث التي تُحدد المهارات والقدرات الضرورية لأداء وظائف مماثلة.
- **استشارة الخبراء** :يمكن استشارة الخبراء في مجال الوظيفة للحصول على معلومات عن الكفاءة المطلوبة.

تعقيب: تُعدّ الكفاءة المطلوبة عنصرًا أساسيًا لنجاح الفرد في حياته المهنية .ومن خلال الاهتمام بتطوير مهاراتنا واكتساب المعرفة وتحسين سلوكياتنا يمكننا تحقيق مستوى عالي من الكفاءة والوصول إلى أهدافنا بفعالية.

ويعرف الباحثان الكفاءة المطلوبة: بأنها مجموعة من المهارات والقدرات والمعارف التي يجب أن يتمتع بها الفرد للوصول إلى مستوى معين من الأداء في وظيفة أو مهمة محددة. أو هي القدرة على إنجاز عمل بجودة عالية وبأقل قدر من الوقت والجهد والموارد.

٤- **التنمية والتحسين:** مصطلحان مترابطان يُشير كل منهما إلى عملية تهدف إلى إحداث تغيير إيجابي في شيء ما. التنمية تُشير إلى عملية النمو والازدهار والتطور من خلال زيادة الكمية أو الجودة أو الكفاءة. وتشمل التنمية جميع جوانب الحياة من الاقتصاد إلى الاجتماع إلى الثقافي إلى الإنساني. التحسين يُشير إلى عملية تعديل أو تصحيح شيء ما لجعله أفضل أو أكثر كفاءة. ويمكن أن يشمل التحسين تغيير طريقة العمل أو استخدام أدوات جديدة أو تطوير مهارات جديدة.

أوجه التشابه بين التنمية والتحسين:

الهدف: يهدف كل من التنمية والتحسين إلى إحداث تغيير إيجابي في شيء ما. العملية: تتضمن كل من التنمية والتحسين عملية تخطيط وتنفيذ ومتابعة. النتيجة: تُؤدي كل من التنمية والتحسين إلى تحقيق نتائج أفضل.

أوجه الاختلاف بين التنمية والتحسين:

التركيز: تركز التنمية على النمو والازدهار والتطور على المدى الطويل، بينما يركز التحسين على التعديلات والتصحيحات على المدى القصير. **النطاق:** تكون التنمية شاملة وتشمل جميع جوانب الحياة، بينما يكون التحسين أكثر تحديدًا ويُركز على مجال محدد. **القياس:** يمكن قياس التنمية بشكل كلي من خلال مؤشرات اقتصادية واجتماعية وثقافية، بينما يمكن قياس التحسين بشكل أكثر تحديدًا من خلال مؤشرات كمية أو نوعية.

أمثلة على التنمية والتحسين:

- **التنمية الاقتصادية:** زيادة الناتج المحلي الإجمالي، وخلق فرص عمل جديدة، وخفض معدلات الفقر.
- **التنمية الاجتماعية:** تحسين مستوى التعليم، وتوفير خدمات الرعاية الصحية، وتعزيز التماسك الاجتماعي.
- **التنمية الثقافية:** حماية التراث الثقافي، وتشجيع الفنون والإبداع، وتعزيز الحوار الثقافي.
- **التنمية الإنسانية:** تحسين الصحة العامة، وتوفير فرص التعليم للجميع، وتعزيز حقوق الإنسان.

تعقيب: التنمية والتحسين عملية مستمرة تهدف إلى جعل العالم مكانًا أفضل. ومن خلال التعاون والعمل الجاد يمكننا تحقيق تقدم ملموس في جميع مجالات الحياة.

ويعرف الباحثان التنمية والتحسين: بأنها عملية تهدف إلى إحداث تغيير إيجابي و تُشير إلى عملية النمو والازدهار والتطور من خلال زيادة الكمية أو الجودة أو الكفاءة، وتشمل التنمية جميع جوانب الحياة الأكاديمية.

٥- **استراتيجيات التدريس:** هي مجموعة من الخطط والطرق المُنظمة التي يستخدمها المعلمون لتنفيذ عملية التدريس بفعالية، بهدف تحقيق الأهداف التعليمية المرجوة وتوصيل المعرفة للطلاب بطريقة سهلة وواضحة تُحفزهم على التعلم.

خصائص استراتيجيات التدريس الفعالة:

تتضمن استراتيجيات التدريس الفعالة مجموعة من الخصائص كما يلي:-

١- **الوضوح:** يجب أن تكون استراتيجيات التدريس واضحة ومحددة ومفهومة للمعلم والطلاب.
٢- **الصلة:** يجب أن تكون استراتيجيات التدريس ذات صلة بالمحتوى الدراسي وأهداف التعلم.
٣- **الملاءمة:** يجب أن تكون استراتيجيات التدريس مناسبة لخصائص المتعلمين واحتياجاتهم وإمكانياتهم.
٤- **الفعالية:** يجب أن تكون استراتيجيات التدريس فعالة في تحقيق الأهداف التعليمية وتحسين تعلم الطلاب.
٥- **التنوع:** يجب أن يحرص المعلم على استخدام تنوع من استراتيجيات التدريس لتجنب الروتين والحفاظ على اهتمام الطلاب.

أمثلة على استراتيجيات التدريس:

- **التعلم التعاوني:** يقوم الطلاب بالعمل معًا في مجموعات لإنجاز مهام معينة.
- **التعلم النشط:** يشارك الطلاب بشكل نشط في عملية التعلم من خلال الأنشطة والتجارب والمشاريع.
- **التعلم الذاتي:** يتحمل الطلاب مسؤولية تعلمهم و يضعون أهدافهم و خططهم التعلمية.
- **التعلم البصري:** يستخدم المعلم المواد البصرية مثل الصور والفيديوهات والرسومات لتوضيح المفاهيم.
- **التعلم السمعي:** يستخدم المعلم المواد السمعية مثل المحاضرات والمناقشات والموسيقى لتوصيل المعلومات.
- **التعلم الحركي:** يشارك الطلاب في أنشطة جسدية للتعلم من خلال الحركة والتفاعل مع البيئة.

أهمية استراتيجيات التدريس: تعمل على تحقيق ما يأتي:-

١- **تحسين التعلم:** تساعد استراتيجيات التدريس على تحسين تعلم الطلاب وفهمهم للمحتوى الدراسي.
٢- **زيادة الدافعية:** تُحفز استراتيجيات التدريس الطلاب على التعلم وتجعلهم أكثر انخراطًا في الصف.
٣- **تنمية مهارات التفكير:** تساعد استراتيجيات التدريس الطلاب على تنمية مهارات التفكير النقدي و الإبداعي وحل المشكلات.
٤- **إعداد الطلاب للحياة:** تُساعد استراتيجيات التدريس الطلاب على اكتساب المهارات والمعارف اللازمة للنجاح في الحياة.

ويعرف الباحثان استراتيجيات التدريس: بأنها مجموعة من الخطط والطرق المُنظمة التي يستخدمها الأعضاء لتنفيذ عملية التدريس بفعالية، بهدف تحقيق الأهداف التعليمية المرجوة وتوصيل المعرفة للطلاب بطريقة سهلة وواضحة تُحفزهم على التعلم.

٦- **التقويم:**

أهداف التقويم: تتضمن ما يلي:-

- **تحسين الأداء** :يساعد التقويم على تحديد نقاط القوة و الضعف و اتخاذ الإجراءات اللازمة لتحسين الأداء.
- **الوصول إلى الأهداف** :يساعد التقويم على تحديد ما إذا كان الفرد أو الشيء في طريقه لتحقيق الأهداف المرجوة و إجراء التعديلات الضرورية.
- **اتخاذ القرارات** :يوفر التقويم معلومات مفيدة لاتخاذ القرارات الصائبة بناءً على بيانات موثوقة.
- **المساءلة** :يساعد التقويم على ضمان مساءلة الأفراد أو الجهات عن أدائهم و تحقيق الأهداف المتفق عليها.

أنواع التقويم:

- **التقويم التكويني** :يهدف إلى تحسين عملية التعلم و التدريس من خلال تقديم ملاحظات مبكرة للمتعلمين.
- **التقويم الختامي** :يهدف إلى قياس مستوى تحصيل المتعلمين في نهاية المساق أو البرنامج.
- **التقويم الذاتي** :يقوم به الفرد نفسه لتقييم أدائه و مهاراته و تحديد احتياجاته التطويرية.
- **التقويم الخارجي** :يقوم به شخص أو جهة مختلفة عن الفرد المقوم.

خطوات عملية التقويم:

- **تحديد الأهداف** :ما هي الأهداف التي نسعى لتحقيقها من خلال التقويم.
- **جمع البيانات** :كيف سنقوم بجمع المعلومات اللازمة لتقييم الأداء.
- **تحليل البيانات** :ما هي المعنى وراء المعلومات التي تم جمعها.
- **تقييم النتائج** :هل تم تحقيق الأهداف المرجوة؟ ما هي نقاط القوة والضعف (الباحثان).

ويعرف الباحثان التقويم: بأنها عملية منهجية تقوم على أسس عملية، تستهدف إصدار الحكم بدقة وموضوعية على مدخلات وعمليات ومخرجات أي نظام ، ومن ثم تحديد جوانب القوة والقصور في كل منهما، تمهيدًا لاتخاذ قرارات مناسبة لإصلاح ما قد يتم الكشف عنه من نقاط الضعف والقصور (الباحثان).

المحور الثاني: الذكاء الاصطناعي:

١-مفهوم الذكاء الاصطناعي:

- "قدرة النظام على تفسير البيانات الخارجية بشكل صحيح، والتعلم من هذه البيانات، واستخدام تلك الدروس لتحقيق أهداف ومهام محددة من خلال التكيف المرن"(Kaplan & Haelein, 2019, 17) .
- "أنه أجهزة وبرامج حاسوبية، وتطبيقات على الهواتف الذكية، والأجهزة اللوحية، تمتلك قدرة العقل البشري، ولديها القدرة على التصرف واتخاذ القرارات، والعمل بنفس الطريقة التي يعمل بها العقل البشري؛ بهدف الإفادة منها وتوظيفها في التعليم من أجل تحقيق الأهداف التعليمية المنشودة"(الصبحي، ٢٠٢٠، ٣٣١).
- "هو علم مبني على القواعد الرياضية والأجهزة والبرامج التي تم تجميعها في الحاسبات الآلية، والتي تقوم بدورها في العديد من المهام والعمليات التي يمكن للإنسان أن يقوم بها في تطوير مؤسسات التعليم، غير أنها تختلف عنه من حيث السرعة والدقة في إيجاد الحلول للمشاكل المعقدة "(الشحنة، ٢٠٢١، ١٨٣).
- "مجموعة من الأجهزة والبرامج الحاسوبية، والتي تحاكي قدرات العقل البشري، ولديها القدرة على التصرف واتخاذ القرارات وحل المشكلات، من أجل توظيفها والإفادة منها في العملية التعليمية؛ لتحقيق الأهداف التعليمية المنشودة".

- "محاكاة للذكاء البشري عن طريق برامج الكترونية وتطبيقات رقمية، يمكن توظيفها بشكل يخدم كل من أعضاء هيئة التدريس والطلاب على حد سواء، ويوفر الوقت والجهد، وييسر عملية متابعة الطلاب عن بعد وتقييمهم، بالإضافة إلى تفعيل المشاركة النشطة للطلاب في سبيل تحقيق الأهداف التعليمية" (لطفي، ٢٠٢٣، ٣٣).

٢-أهمية الذكاء الاصطناعي:

أشارت العديد من الدراسات والبحوث السابقة إلى أهمية استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم؛ وذلك مثل دراسة كل من ، حيث تكمن أهمية استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تحقيق ما يلي: التفاعل مع المتعلمين بكفاءة. تقديم أنماط من التعليم والتعلم تناسب قدرات المتعلم. توفير إمكانيات تعلم اللغات الأجنبية- إكساب المتعلمين عناصر العملية التعليمية- تحليل أداء المتعلمين، وتطوير أداء المتعلمين .(عباس، ٢٠٢٠، السعودي، ٢٠٢١، القحطاني، والدايل، ٢٠٢٣).

٣- تطبيقات الذكاء الاصطناعي وتوظيفها في التعليم:

هناك العديد من تطبيقات الذكاء الاصطناعي التي يمكن استخدامها في التعليم ومنها: -

- الأنظمة الخبيرة والتي تهدف إلى محاكاة الخبير البشري في سلوكياته وتصرفاته وقراراته ومعالجة المشكلات.
- أنظمة معالجة اللغات الطبيعية والتي تسعى لفهم اللغات وتزويد الحاسوب بها وتمكن الحاسوب من المحادثة مع الطلاب بلغتهم، والرد على استفساراتهم.
- أنظمة معالجة الأخطاء النحوية والإملائية وتمييز قراءة الحروف، والكلام والأشكال والصور (عبد العزيز ،٢٠٢٠).

٤- المهارات اللازمة لتوظيف الذكاء الاصطناعي:

هناك العديد من المهارات التي ينبغي أن يمتلكها المعلم، من أبرز هذه المهارات ما يلي:

-إعداد وتصميم المواقع الإلكترونية: التي ستتيح له التعامل والتواصل مع الطلاب وكذلك طرح المحتويات التعليمية وتقييم الطلاب.

-إرشاد المتعلم للتعلم الرقمي ذاتيًا: ضرورة توجيه الطلاب وإتاحة الفرصة لهم للتعلم بشكل ذاتي.

-توظيف التكنولوجيا في التعليم: التعامل مع الوسائل الحديثة في التعليم وتوظيف كل ما هو متاح من التقنية الرقمية في العلمية التعليمية.

-استخدام المحتوي الإلكتروني: اتاحة المحتوى للمتعلم مدعم بوسائط تفاعلية وتقديم ملخصات وتقييمات للطلاب (القحطاني ،٢٠٢٣).

ويعرف الباحثان الذكاء الاصطناعي: بأنه مجموعة من الأجهزة والبرامج الالكترونية، والتي تحاكي قدرات العقل البشري، ولديها القدرة على التصرف واتخاذ القرارات وحل المشكلات، من أجل توظيفها والإفادة منها في العملية التعليمية؛ لتحقيق الأهداف التعليمية المنشودة .

المحور الثالث: التنمية المهنية:

التنمية المهنية:

-"تعزيز الكفاءة الأكاديمية، والمعارف والمعلومات الحديثة، والخبرات الرسمية، والفعاليات المستمرة وعمليات تستهدف تغيير المهارات التي تساعدهم على الإنجاز وتحقيق جودة الأداء".

-"مجموعة من العمليات والأنشطة والمعارف والخبرات بطريقة علمية منظمة تستهدف تحسين أداء أعضاء هيئة التدريس ، ورفع قدراتهم وزيادة فاعليتهم وتحسين كفاءتهم العلمية والبحثية والمهنية والإدارية وتطويرها بشكل مستمر بما يعود بالنفع على الجامعة والمجتمع".

أهداف التنمية المهنية:

أهداف التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس على النحو التالي:

١- **إكساب المعارف والاتجاهات والمهارات:** من أجل تطوير الأداء الجامعي والوفاء بمتطلباته، حيث أداء وظيفة البحث العلمي ورفع مستوى المهارة عند أعضاء هيئة التدريس للقيام بمهام خدمة وتنمية.

٢- **التغيير في الأداء:** وذلك بما يتفق مع متغيرات ومتطلبات العصر وتزويد عضو هيئة التدريس بالخبرات والمهارات والمعارف والمعلومات التي تسهم في رفع مستواه الفكري والثقافي والمهني

٣- **تنمية الوعي:** حيث الوعي بمتغيرات السياق التربوي محلياً وعالمياً وتنمية مهارات عضو هيئة التدريس في استخدام تكنولوجيا التعليم والاتصال والمعلومات الحديثة وتوظيفها في إثراء بيئة التعلم وتحديث وتحسين معارف عضو هيئة التدريس الأكاديمية ومهاراته التدريسية .

٤- **تلبية الاحتياجات:** وذلك من خلال مشاركة جميع الجهات المعنية بعملية التنمية ومنها مؤسسات المجتمع الذي تنتمي إليه المؤسسة التعليمية، مع مراعاة أن يقوم كل فرد بتلقي نوع من أنواع التنمية المهنية من خلال برامجها المختلفة

٦- **تحسين وتطوير الأداء:** من خلال إحداث تعديلات وتغييرات في أداء العضو بما يتماشى مع متطلبات العصر، وإكسابه المزيد من الخبرات والمهارات بما يمكنه من رفع مستواه الفكري والثقافي، والتزود بالطرق والأساليب العلمية الحديثة المتطورة والتي تساعد على رفع مستوى الأداء، وإحداث مزيداً من الترقي لدرجات علمية أعلى وأفضل، وتمكينه من صنع واتخاذ القرارات السليمة في مختلف المواقف داخل الجامعة

٧- **دعم القيم والمو اقف المهنية:** من خلال تطوير وتحسين السلوك المهني للمتدرب وطلابه وإدارة المؤسسة التعليمية والمجتمع، وتوفير المعرفة والمهارات والسلوكيات اللازمة لجعلهم أعضاء هيئة تدريس أكثر كفاءة وفاعلية، وتمكين المتدربين من استخدام التنمية المهنية كآلية لاكتساب المعرفة العميقة حول موضوع ما، والاسهام في تطوير وتحسين خبراتهم الأكاديمية والمهنية (Ekinci, & Acar, 2019). (Bautista, & Schliemann,2015). (Dheeraj, 2014). (Trudeau, & Boudrias, 2019).(عبدالتواب، ٢٠١٩).

أهمية التنمية المهنية:

التنمية المهنية لها دور في تعزيز وتنمية قدرات ورفع كفاءة أعضاء هيئة التدريس على النحو التالي :

١- **رفع الكفاءة العلمية والمهنية:** لتطوير أداء أعضاء هيئة التدريس ورفع كفاءتهم العملية والمهنية بهدف مسايرة التغيرات والتطورات العلمية والتكنولوجية وتطور الفكر فيما يتصل بالكفايات وتعدد أدوار عضو هيئة التدريس.

٢- **تحديد طبيعة العمل:** لمعرفة الإدراك الكامل للعمل الذي يؤديه، ومعرفة طبيعته ومستوياته، والكفايات اللازمة للقيام به بدرجة عالية من الجودة والإتقان وإدخال التكنولوجيا المتقدمة وتوظيفها في أساليب العمل المهني.

٣- **التقدم والرقي:** حيث التمكن من الجودة والفعالية، ستكون أكثر العوامل إسهاماً في بلوغ عضو هيئة التدريس مستوى عال من الفعالية والجودة.

٤- **الاستمرارية:** ليست مجرد برامج للتدريب فقط تفرضها الجامعة، ولكنها تتعدى ذلك لبرامج فردية ومؤسسية تساعد عضو هيئة التدريس على التعلم الذاتي المستمر، والانفتاح على الأفكار والرؤي الجديدة، وتنمي فيه روح الفريق الواحد والعمل الجماع .

٥- **التشجيع الدائم:** التجريب والانفتاح على الأفكار والرؤي الجديدة، واستخدام استراتيجيات تدريس تتمحور حول المتعلم، وزيادة إحساس عضو هيئة التدريس بالمسئولية، والاستقلالية، وبناء ثقافة العمل الجامعي والعمل في فريق والعمل التعاوني واكتساب مهارات تحليل الأداء الذاتي والتفكير فيه والتقويم الذاتي.

٦- **تعزيز الحياة المهنية:** تنمية قدرته على التدريس والتعليم الفعال، والاستفادة من التعلم التجريبي، والقائم على العمل وتفعيل نمذجة الأدوار وتعزيز التفكير(الديحاني، ٢٠١٧) و(العتيبي، ٢٠١٨) .(Hoffmann, & (Steinert, & Irby, 2019). (Salih, & Abbas,2019). (McClure, & Brown, 2020).(Phuong, & Reio Jr, 2020). (Palmer, 2019).(زكى، ٢٠٢١).

مبرر التنمية المهنية :

هناك العديد لمبررات التنمية المهنية منها يلي:

١- **الثورة المعرفية:** تحتم على الجامعة أن تواكب وتساير الحياة خارجها في تغيرها وتطورها بما تحتويه حتي تستطيع أن تحقق وظيفتها الأكاديمية من خلال التطور المهني المستمر لعضو هيئة التدريس حيث أنه يعتبر الأداة الفعالة التي تساعد المتعلم على التنمية والتطور في شتي المجالات.

٢. **التعليم المستمر:** في ضوء التطور المعرفي والتكنولوجي اهتمت المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم من خلال مؤتمراتها أن يكون التدريب أثناء الخدمة عملية مستمرة ومستدامة مادام عضو هيئة التدريس قائم في عمله في الميدان التعليمي.

٣. **تطور الأداء:** من خلال إتاحة الفرص له للنمو المهني والترقي، والدراية كاملة بكافة الأمور التربوية، وامتلاك المعارف والمهارات التي تمكنه من مساعدة الطلاب حتي يتعلموا بطريقة أفضل، والوعي بأساليب التعليم والتعلم.

٤- **الانفتاح التعليمي:** تبني سياسة الانفتاح حيث تتأثر جودة التعليم بالتطور والتقدم الاقتصادي وترتبط التنمية الاقتصادية بإصلاح التعليم القائم على الاتصال والمعلومات والتنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس لتعزيز قدراتهم والارتقاء بكفاءتهم في استخدام تكنولوجيا الاتصال والمعلومات.

٥- **تطوير المناهج:** من حيث التغيرات التي تحدث في بنية المناهج التعليمية ومحتواها والتطورات التي تحيط بها في تقنيات التعليم وأساليب استخدامها داخل الجامعة وخارجها وكذلك العلاقات القائمة بين محتوى المناهج وطرائق التعليم والتقنيات الملائمة .

٦- **تغير مهام العمل:** التغييرات الطارئة التي تحدث باستمرار على طبيعة المهنة وقوة العمل على اعتبار أن العضو هو العنصر الأساس والحيوي بالجامعة والوسيلة التي من خلالها يخرج الكوادر المؤهلة بشكل جيد؛ كما إنه العنصر القادر على تشكيل منتج تعليمي قادر على تلبية حاجة المهن الحالية .

٧-**الانفجار المعرفي والتكنولوجي:** تعد سرعة الانفجار المعرفي، والتحديث المتسارع الذي يجعل من التنبؤ بالمستقبل أمراً يصعب حدوثه واستخدام الأساليب التكنولوجية الحديثة في كافة المجالات وقصور الوعي بالتنمية المهنية وأهميتها ودورها في تحقيق الجودة ومقاومة ثقافة الجمود والتخلف المهني وتعظيم ثقافة التطوير والتحسين والجودة .

٨-**التوجه الجامعي:** أصبحت التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس بالجامعات علامة مميزة للجامعات كلها اليوم، خاصة في ضوء الاتجاه العالمي للجامعات لتطبيق فكرها، واستراتيجياتها بمعاييرها المختلفة، وكذلك في ضوء التصنيفات العالمية للجامعات التي أشعلت المنافسة بين الجامعات (Drovnikov, & Povshednaya, 2018)، (Blankvoort, & Zhaohui, & Anning, (، (Kandeel, 2020)، (Meniado, 2019)، (Guidetti, 2019) (2020، (Beavers, 2021) ، (Encarnacion, & Hallar, 2021) ،.(Basko, 2022)

ويعرف الباحثان التنمية المهنية: بأنها مجموعة من الإجراءات والعمليات التي تستهدف أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأزهر، بغرض تزويدهم بالمعارف والمهارات والاتجاهات اللازمة في تخصصاتهم المختلفة؛ للارتقاء بالعملية التعليمية.

إجراءات البحث:

أولاً: منهج البحث:

للتحقق من فروض البحث الحالي تم الاعتماد على المنهج الوصفي الارتباطي لمناسبته لأهداف وطبيعة البحث.

ثانياً: المشاركون في البحث:

شارك في البحث (٢٢٨) عضو هيئة تدريس بكلية التربية بنين بالقاهرة، وتم تصنيفهم على النحو الآتي:-

(أ) المشاركون في البحث الاستطلاعي:

قام الباحثان بتطبيق أدوات البحث الحالي على (١٠٠) عضو هيئة تدريس بكلية التربية بنين بالقاهرة ، بهدف حساب الخصائص السيكومترية لأدوات البحث.

(ب) المشاركون في البحث الأساسي:

بلغ عدد المشاركين في البحث الأساسي (٢٢٨) عضو هيئة تدريس بكلية التربية بنين بالقاهرة جامعة الأزهر، والجدول (١) التالي يوضح توزيع عينة البحث من أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة الأزهر حسب (الدرجة العلمية – التخصص – عدد سنوات الخبرة).

جدول (١)

توزيع عينة البحث من أعضاء هيئة التدريس حسب المتغيرات المتضمنة بالبحث

التخصص والدرجة	أدبي		علمي				المجموع
سنوات الخبرة	مدرس	أستاذ مساعد	أستاذ	مدرس	أستاذ مساعد	أستاذ	
أقل من ١٥ سنة	٦	٠	٧٨	٠	٦	٥٤	١٤٤
من ١٥ إلى أقل من ٢٠ سنة	١٢	٠	١٨	٠	٠	٠	٣٠
من ٢٠ سنة فأكثر	١٢	١٨	٠	٦	١٢	٦	٥٤
المجموع	٣٠	١٨	٩٦	٦	١٨	٦٠	٢٢٨

ثالثاً: أدوات البحث:

اعتمد الباحثان في جمع البيانات الخاصة بالبحث الحالي على مقياس (المسئولية الأكاديمية).

- مقياس المسئولية الأكاديمية (إعداد الباحثان):

قام الباحثان بإعداد المقياس وفق الخطوات التالية:

- **الهدف من المقياس:** وهو معرفة المسئولية الأكاديمية لدى أعضاء هيئة التدريس في ضوء الذكاء الاصطناعي والتنمية المهنية، وقد مر إعداد المقياس بالخطوات الآتية:-

الاطلاع على بعض الأطر النظرية والتراث السيكولوجي والبحوث السابقة ذات الصلة بالمسئولية الأكاديمية، وبعض المقاييس العربية والأجنبية التي أعدت لهذا الغرض:

- Citation & Akbay, (2017) ، وذلك للاستفادة منها في بناء المقياس الحالي وتحديد أبعاده وصياغة عباراته.

- **صياغة التعريفات الإجرائية** وعبارات المقياس: تكون المقياس في صورته الأولية من (٦٠) عبارة تعبر عن المسئولية الأكاديمية ، والتي تم تحديدهم بناءً على الإطار النظري والدراسات السابقة التي اطلعت عليها الباحث.

- **الاستجابة على المقياس:** فقد تم وضع ثلاثة بدائل للإجابة على العبارات وهي (غالباً- أحياناً- نادراً)، وصياغة تعليمات المقياس بحيث تحقق الهدف منه وتتناسب مع خصائص المشاركين في البحث.

- **مفتاح تصحيح المقياس:** حيث يحصل المستجيب على (٣) درجات للاستجابة ب غالباً (٢) درجة للاستجابة ب أحيانا (١) درجة للاستجابة ب نادراً.
- **تم تطبيق المقياس** على عينة البحث الاستطلاعي وذلك لحساب الخصائص السيكومترية له.

الخصائص السيكومترية لمقياس المسئولية الأكاديمية:

أولا: صدق المقياس:

تم حساب صدق مقياس المسئولية الأكاديمية وثباته على النحو التالي.

<u>أولا: صدق المقياس:</u> تم حساب صدق المقياس من خلال:

- **<u>الصدق الظاهري (صدق المحكمين):</u>**

تم عرض المقياس في صورته الأولية على عدد (٧) من أساتذة علم النفس التعليمي والصحة النفسية بالكلية ، وذلك للحكم على صلاحية عبارات المقياس ومدى ملائمتها لما وضعت لقياسه من خلال إبداء آرائهم في دقة وسلامة صياغة عبارات المقياس مع اقتراح التعديلات المناسبة، وتحديد مدى ملائمة العبارات لخصائص العينة؛ وقد تم الإبقاء على العبارات التي اتفق عليها المحكمون بنسبة تراوحت ما بين (٨٥,٧ - ١٠٠ ٪)، كما تم إجراء التعديلات المقترحة وتم حذف (٥)؛ عبارات وبذلك اصبح المقياس (٦٠) عبارة.

- **<u>الصدق العاملي:</u>**

تم حساب صدق المقياس من خلال إجراء التحليل العاملي الاستكشافي والتوكيدي وذلك على النحو التالي:

- **<u>التحليل العاملي الاستكشافي:</u>**

قام الباحث بإجراء التحليل العاملي الاستكشافي باستخدام برنامج SPSS V.23 - لمصفوفة الارتباط بطريقة المكونات الأساسية، وتم اعتماد محك (٠,٣٠) في قبول الدلالة الإحصائية للتشبعات، وتم تدوير العوامل المستخرجة تدويرًا متعامدًا باستخدام طريقة " Varimax "، والتحقق من مناسبة حجم العينة للتحليل العاملي بإجراء KMO-test وبلغت قيمته (٠,٦٧٤) وهي قيمة مقبولة لأنها تزيد عن الحد الأدنى للقيمة المقترحة لهذا الاختبار وهو (٠,٥٠)، كما تم إجراء Bartlett's test للتأكد من ملائمة مصفوفة معاملات الارتباط للتحليل العاملي وقد بلغت قيمته (١٧٧٠) وهي قيمة دالة إحصائيًا عن مستوى (٠,٠٠١)؛ وأسفر التحليل العاملي عن وجود تسع عوامل ، الجذر الكامن لكل منها أكبر من الواحد الصحيح، والجدول (٢) التالي يوضح تشبعات عبارات مقياس المسئولية الأكاديمية لدي عينة البحث على العوامل المستخرجة من التحليل العاملي الاستكشافي:

جدول (٢)

تشبعات عبارات مقياس المسئولية الأكاديمية على العوامل المستخرجة من التحليل العاملي الاستكشافي

العبارات	العامل الأول	العامل الثاني	العامل الثالث	العامل الرابع	العامل الخامس	العامل السادس
١		.679				
٢		.736				
٣		.777				
٤		.759				
٥		.824				
٦		.786				
٧		.785				
٨		.700				
٩		.709				
١٠		.710				
١١						.653
١٢						.534
١٣						.689
١٤						.636
١٥						.726
١٦						.523
١٧						.559
١٨						.663
١٩						.660
٢٠						.740
٢١			.591			
٢٢			.565			
٢٣			.698			
٢٤			.819			
٢٥			.721			
٢٦			.704			
٢٧			.794			
٢٨			.732			
٢٩			.829			
٣٠			.699			
٣١	.815					
٣٢	.783					
٣٣	.710					
٣٤	.894					
٣٥	.806					
٣٦	.808					
٣٧	.831					
٣٨	.754					
٣٩	.770					
٤٠	.744					
٤١				.655		
٤٢				.586		

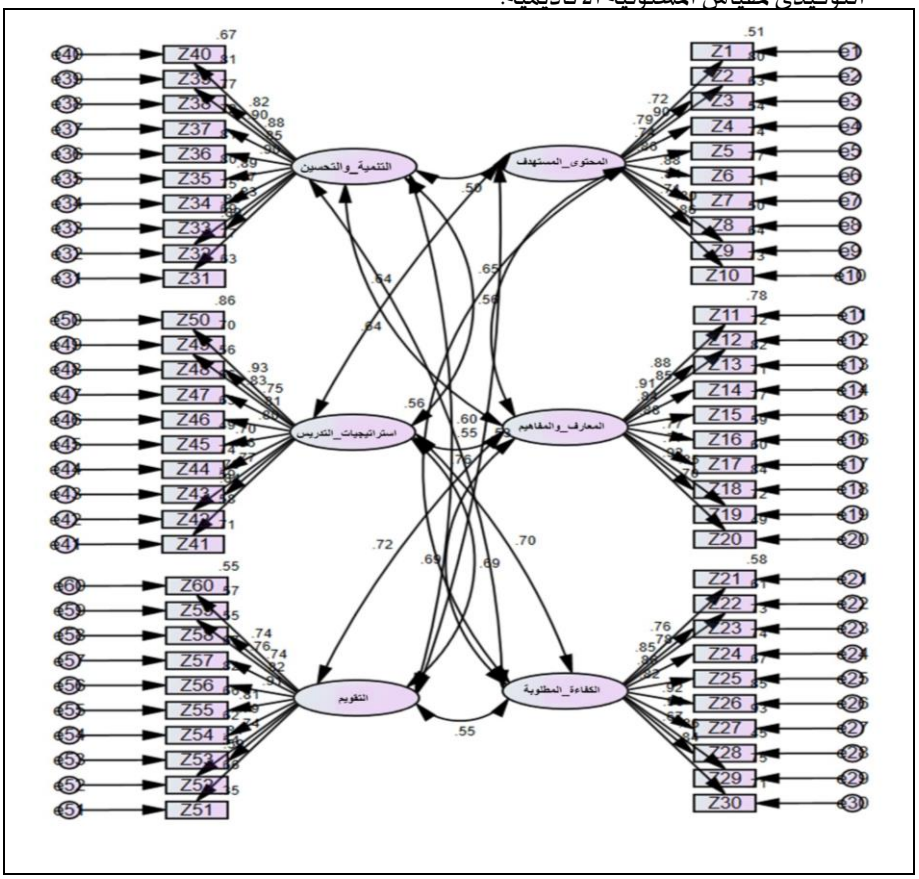
العبارات	العامل الأول	العامل الثاني	العامل الثالث	العامل الرابع	العامل الخامس	العامل السادس
٤٣				.700		
٤٤				.622		
٤٥				.671		
٤٦				.679		
٤٧				.641		
٤٨				.685		
٤٩				.660		
٥٠				.708		
٥١					.474	
٥٢					.852	
٥٣					.771	
٥٤					.542	
٥٥					.741	
٥٦					.756	
٥٧					.732	
٥٨					.627	
٥٩					.647	
٦٠					.497	
الجذر الكامن	8.634	7.545	7.467	6.931	6.914	6.458
التباين المفسر%	14.391	12.574	12.444	11.551	11.523	10.763

يتبين من جدول (٢) أن عبارات المقياس تشبعت على (٦ عوامل) جذرها الكامن أكبر من الواحد الصحيح، وهي كالتالي.

- **العامل الأول**: وتشبعت عليه (١٠ عبارات) من (٣١ – ٤٠) وتراوحت قيم التشبع للعبارات على العامل بين (٠,٧٤٤) و (٠,٨٩٤) وكان الجذر الكامن (٨,٦٣٦) بنسبة تباين(١٤,٣٩١%)، وبتحليل مضامين هذه العبارات تبين أنها تعبر عن التنمية والتحسين، وبالتالي تم تسمية العامل بـ(التنمية والتحسين).
- **العامل الثاني:** وتشبعت عليه (١٠ عبارات) من (١ – ١٠) وتراوحت قيم التشبع للعبارات على العامل بين (٠,٦٧٩) و (٠,٨٢٠) وكان الجذر الكامن (٧,٥٤٥) بنسبة تباين(١٢,٥٧٤%)، وبتحليل مضامين هذه العبارات تبين أنها تعبر عن التنمية والتحسين، وبالتالي تم تسمية العامل بـ (المحتوي المستهدف).
- **العامل الثالث:** وتشبعت عليه (١٠ عبارات) من (٢١ – ٣٠) وتراوحت قيم التشبع للعبارات على العامل بين (٠,٥٦٥) و (٠,٨٢٩) وكان الجذر الكامن (٧,٤٦٧) بنسبة تباين(١٢,٤٤٤%)، وبتحليل مضامين هذه العبارات تبين أنها تعبر عن الكفاءة المطلوبة، وبالتالي تم تسمية العامل بـ (الكفاءة المطلوبة).
- **العامل الرابع:** وتشبعت عليه (١٠ عبارات) من (٤١ – ٥٠) وتراوحت قيم التشبع للعبارات على العامل بين (٠,٥٨٦) و (٠,٧٠٨) وكان الجذر الكامن (٦,٩٣١) بنسبة تباين(١١,٥٥١%)، وبتحليل مضامين هذه العبارات تبين أنها تعبر عن استراتيجيات التدريس ، وبالتالي تم تسمية العامل بـ (استراتيجيات التدريس).

- **العامل الخامس:** وتشبعت عليه (١٠ عبارات) من (٥١ – ٦٠) وتراوحت قيم التشبع للعبارات على العامل بين (٠,٤٧٤) و (٠,٨٥٢) وكان الجذر الكامن (٦,٩١٤) بنسبة تباين(١١,٥٢٣%)، وبتحليل مضامين هذه العبارات تبين أنها تعبر عن التقويم، وبالتالي تم تسمية العامل بـ(التقويم).
- **العامل السادس:** وتشبعت عليه (١٠ عبارات) من (١١ – ٢٠) وتراوحت قيم التشبع للعبارات على العامل بين (٠,٥٢٣) و (٠,٧٤٠) وكان الجذر الكامن (٦,٤٥٨) بنسبة تباين(١٠,٧٦٣%)، وبتحليل مضامين هذه العبارات تبين أنها تعبر عن المعارف والمفاهيم، وبالتالي تم تسمية العامل بـ(المعارف والمفاهيم).
- **التحليل العاملي التوكيدي:**

وللتأكيد على تلك العوامل المستخرجة من التحليل العاملي الاستكشافي قام الباحث بإجراء استخدام التحليل العاملي التوكيدي للنتائج المستخرجة من التحليل باستخدام برنامج AMOS ويوضح الشكل (١) التالي النموذج المستخرج من التحليل العاملي التوكيدى لمقياس المسئولية الأكاديمية.



شكل (١) نموذج التحليل العاملي التوكيدي لمقياس المسئولية الأكاديمية لدى أعضاء هيئة التدريس

كما تم حساب قيم مؤشرات جودة المطابقة لنموذج التحليل العاملي التوكيدي المستخرج باستخدام AMOS، كما يوضحها الجدول (٣) التالي يوضح مؤشرات مطابقة نموذج التحليل العاملي التوكيدي لمقياس المسئولية الأكاديمية لدى أعضاء هيئة التدريس:

جدول (٣)

مؤشرات مطابقة نموذج التحليل العاملي التوكيدي لمقياس المسئولية الأكاديمية لدى أعضاء هيئة التدريس

م	مؤشرات المطابقة	قيمة المؤشر	المدى المثالي	القرار
١	النسبة بين X ودرجات الحرية CMIN/DF	4.794	أقل من (٥)	مقبول
٢	جذر متوسطات مربع البواقي (RMR)	.024	الاقتراب من الصفر	مقبول
٣	مؤشر حسن المطابقة (GFI)	.376	صفر إلى ١	مقبول
٤	مؤشر حسن المطابقة المصحح بدرجات الحرية (AGFI)	.326	صفر إلى ١	مقبول
٥	مؤشر المطابقة المعياري (NFI)	.503	صفر إلى ١	مقبول
٦	مؤشر المطابقة النسبي (RFI)	.481	صفر إلى ١	مقبول
٧	مؤشر المطابقة المتزايد (IFI)	.551	صفر إلى ١	مقبول
٨	مؤشر توكر لويس (TLI)	.529	صفر إلى ١	مقبول
٩	مؤشر المطابقة المقارن (CFI)	.549	صفر إلى ١	مقبول
١٠	جذر متوسط مربع خطأ الاقتراب (RMSEA)	.052	أقل من ٠,٠٨	مقبول

يتضح من جدول (٣) أن جميع قيم مؤشرات المطابقة جاءت في المدى المقبول مما يدل على مطابقة نموذج التحليل العاملي التوكيدي لمقياس المسئولية الأكاديمية لدى أعضاء هيئة التدريس مع ما جاء من بيانات العينة الاستطلاعية التي طبق عليها.

ثانياً: الاتساق الداخلي للمقياس:

تم حساب الاتساق الداخلي لعبارات وأبعاد المقياس من خلال حساب معامل ارتباط "بيرسون" بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبعد المنتمية إليه، والجدول (٤) التالي يوضح نتائج معامل ارتباط بيرسون بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبعد المنتمية إليه:

جدول (٤)

نتائج معامل ارتباط بيرسون بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبعد المنتمية إليه ن=١٨٠

أبعاد المقياس	العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط
البعد الأول المحتوي المستهدف	١	.714**	٥	.858**	٩	.794**
	٢	.860**	٦	.849**	١٠	.845**
	٣	.803**	٧	.837**		
	٤	.767**	٨	.734**		
البعد الثاني المعارف والمفاهيم	١١	.678**	١٥	.862**	١٩	.857**
	١٢	.865**	١٦	.817**	٢٠	.761**
	١٣	.864**	١٧	.833**		
	١٤	.856**	١٨	.909**		
البعد الثالث الكفاءة المطلوبة	٢١	.804**	٢٥	.828**	٢٩	.871**
	٢٢	.812**	٢٦	.900**	٣٠	.873**
	٢٣	.868**	٢٧	.952**		
	٢٤	.872**	٢٨	.694**		
البعد الرابع التنمية والتحسين	٣١	.777**	٣٥	.861**	٣٩	.882**
	٣٢	.873**	٣٦	.874**	٤٠	.796**
	٣٣	.775**	٣٧	.821**		
	٣٤	.861**	٣٨	.842**		
البعد الخامس استراتيجيات التدريس	٤١	.832**	٤٥	.757**	٤٩	.803**
	٤٢	.812**	٤٦	.838**	٥٠	.901**
	٤٣	.812**	٤٧	.812**		
	٤٤	.858**	٤٨	.749**		
البعد السادس التقويم	٥١	.659**	٥٥	.813**	٥٩	.785**
	٥٢	.820**	٥٦	.877**	٦٠	.801**
	٥٣	.716**	٥٧	.823**		
	٥٤	.837**	٥٨	.771**		

(**) دالة عند (٠,٠١)/ (*) دالة عند (٠,٠٥)

يتبين من جدول (٥) أن معاملات ارتباط العبارات بالأبعاد المنتمية إليها تراوحت بين (٠,٦٥٩) و (٠,٩٥٢) وهي قيم ارتباط دالة عند (٠,٠١) مما يدل على الاتساق الداخلي بين عبارات وأبعاد مقياس المسئولية الأكاديمية لدى أعضاء هيئة التدريس.

الاتساق الداخلي للأبعاد:

كما تم حساب معامل الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية للمقياس والجدول (٥) التالي يوضح معامل ارتباط بيرسون بين درجة كل بعد والدرجة الكلية للمقياس:

جدول (٥)

معامل ارتباط بيرسون بين درجة كل بعد والدرجة الكلية لمقياس المسئولية الأكاديمية لدى أعضاء هيئة التدريس

أبعاد المقياس	معامل الارتباط بالمقياس	مستوى الدلالة
البعد الأول: المحتوي المستهدف	.943**	0.01
البعد الثاني : المعارف والمفاهيم	.946**	0.01
البعد الثالث : الكفاءة المطلوبة	.968**	0.01
البعد الرابع : التنمية والتحسين	.926**	0.01
البعد الخامس : استراتيجيات التدريس	.962**	0.01
البعد السادس : التقويم	.943**	0.01

(**) دالة عند (٠,٠١)/ (*) دالة عند (٠,٠٥)

يتبين من جدول (٦) أن معاملات ارتباط الأبعاد بالدرجة الكلية للمقياس تراوحت بين (٠,٩٢٦) و (٠,٩٦٨) وهي قيم ارتباط دالة عند (٠,٠١) مما يدل على الاتساق الداخلي بين أبعاد المقياس والدرجة الكلية له.

ثالثاً: ثبات المقياس:

تم حساب ثبات المقياس باستخدام معامل ألفا كرونباخ والجدول (٦) التالي يوضح معامل ثبات ألفا كرونباخ لمقياس المسئولية الأكاديمية (الأبعاد- والدرجة الكلية) للمقياس:

جدول (٦) معامل ثبات ألفا كرونباخ لمقياس المسئولية الأكاديمية (الأبعاد- والدرجة الكلية)

ابعاد المقياس	عدد العبارات	معامل ثبات ألفا كرونباخ
البعد الأول: المحتوي المستهدف	10	0.782
البعد الثاني : المعارف والمفاهيم	10	0.785
البعد الثالث : الكفاءة المطلوبة	10	0.787
البعد الرابع : التنمية والتحسين	10	0.785
البعد الخامس : استراتيجيات التدريس	10	0.784
البعد السادس : التقويم	10	0.781
الدرجة الكلية للمقياس	60	0.878

يتبين من جدول (٦) أن معامل ثبات الفا كرونباخ لأبعاد المقياس تراوحت قيمه بين (٠,٧٨١) و (٠,٨٧٨) للأبعاد والدرجة الكلية، وهي قيم مقبولة من الثبات لدرجات مقياس المسئولية الأكاديمية لدى أعضاء هيئة التدريس.

- **نتائج البحث ومناقشتها وتفسيرها:**

نتيجة الفرض الأول: نص الفرض على أنه :" **توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المسئولية الأكاديمية لدى أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة الأزهر في ضوء الذكاء الاصطناعي وتحقيق التنمية المهنية تبعا لمتغير (الدرجة العلمية)** " وللتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أعضاء هيئة التدريس حسب (الدرجة العلمية)، والجدول (٧) التالي يوضح المتوسطات والانحرافات المعيارية لدرجات أعضاء هيئة التدريس على مقياس المسئولية الأكاديمية حسب (الدرجة العلمية).

جدول (٧)

المتوسطات والانحر افات المعيارية لدرجات أعضاء هيئة التدريس على مقياس المسئولية الأكاديمية حسب (الدرجة العلمية) ن = ٢٢٨

أبعاد المسئولية الأكاديمية	الدرجة العلمية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
المحتوي المستهدف	مدرس	36	24.17	4.589
	أستاذ مساعد	36	21.33	3.688
	أستاذ	156	23.62	5.139
المعارف والمفاهيم	مدرس	36	23.17	4.914
	أستاذ مساعد	36	21.17	4.074
	أستاذ	156	23.04	5.568
الكفاءة المطلوبة	مدرس	36	23.33	4.447
	أستاذ مساعد	36	22.33	4.408
	أستاذ	156	24.12	5.483
والتحسين التنمية	مدرس	36	22.33	4.000
	أستاذ مساعد	36	20.83	4.239
	أستاذ	156	23.31	5.053
استراتيجيات التدريس	مدرس	36	23.67	4.329
	أستاذ مساعد	36	22.33	3.825
	أستاذ	156	23.77	5.170
التقويم	مدرس	36	23.33	4.447
	أستاذ مساعد	36	22.67	2.966
	أستاذ	156	22.92	4.977
الدرجة الكلية	مدرس	36	140.00	26.140
	أستاذ مساعد	36	130.67	21.559
	أستاذ	156	140.77	29.754

وللتحقق من صحة هذا الفرض الأول ولتحديد دلالة الفروق قام الباحث باستخدام تحليل التباين أحادي الاتجاه للفروق بين عينة البحث حسب (الدرجة العلمية)، ، والجدول (٨) التالي يوضح الفروق بين عينة البحث في المسئولية الأكاديمية تبعاً لمتغير الدرجة العلمية (مدرس – أستاذ مساعد – أستاذ):

جدول (٨)

الفروق بين أعضاء هيئة التدريس على مقياس المسئولية الأكاديمية حسب (الدرجة العلمية)

أبعاد المسئولية الأكاديمية	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة
المحتوي المستهدف	بين المجموعات	181.393	2	90.696	3.846	0.023 دالة
	داخل المجموعات	5305.923	225	23.582		
	المجموع	5487.316	227			
المعارف والمفاهيم	بين المجموعات	109.441	2	54.721	1.976	0.141 غير دالة
	داخل المجموعات	6231.769	225	27.697		
	المجموع	6341.211	227			
الكفاءة المطلوبة	بين المجموعات	98.972	2	49.486	1.846	0.160 غير دالة
	داخل المجموعات	6031.923	225	26.809		
	المجموع	6130.895	227			
التنمية والتحسين	بين المجموعات	186.980	2	93.490	4.088	0.018 دالة
	داخل المجموعات	5146.231	225	22.872		
	المجموع	5333.211	227			
استراتيجيات التدريس	بين المجموعات	61.150	2	30.575	1.295	0.276 غير دالة
	داخل المجموعات	5311.692	225	23.608		
	المجموع	5372.842	227			
التقويم	بين المجموعات	8.291	2	4.146	0.193	0.825 غير دالة
	داخل المجموعات	4839.077	225	21.507		
	المجموع	4847.368	227			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	3023.676	2	1511.838	1.917	0.149 غير دالة
	داخل المجموعات	177407.692	225	788.479		
	المجموع	180431.368	227			

يتبين من جدول (٨) أنه لا توجد فروق بين أعضاء هيئة التدريس حسب الدرجة العلمية في أبعاد المسئولية الأكاديمية (المعارف والمفاهيم - الكفاءة المطلوبة - استراتيجيات التدريس - التقويم - الدرجة الكلية) حيث جاءت قيم "ف" غير دالة للأبعاد السابقة. فيما تبين أن هناك فروقا حسب (الدرجة العلمية) بين أعضاء هيئة التدريس في بعدي (المحتوي المستهدف - التنمية والتحسين) حيث جاءت قيم "ف" دالة للبعدين.

ولتحديد اتجاه الفروق الناتج عن تحليل التباين أحادي الاتجاه فقد تم استخدام اختبار (Scheff'e Test) للمقارنات البعدية، والجدول (٩) التالي يوضح اختبار (Scheff'e Test) للمقارنات البعدية للفروق بين عينة البحث في المسئولية الاكاديمية تبعاً لمتغير ***(الدرجة العلمية)***:

جدول (٩)

اختبار (Scheff'e Test) للمقارنات البعدية للفروق بين أعضاء هيئة التدريس على مقياس المسئولية الأكاديمية تبعاً لمتغير (الدرجة العلمية)

الأبعاد	التخصص (I)	الدرجة العلمية (J)	الدرجة العلمية (J-I)	الخطأ المعياري	مستوى الدلالة
المحتوي المستهدف	مدرس	أستاذ مساعد	2.833*	1.145	.049
		أستاذ	.551	.898	.828
	أستاذ مساعد	مدرس	-2.833*	1.145	.049
		أستاذ	-2.282*	.898	.041

الأبعاد	التخصص (I)	الدرجة العلمية (J)	الدرجة العلمية (J-I)	الخطأ المعياري	مستوى الدلالة
التنمية والتحسين	أستاذ	مدرس	-.551	.898	.828
		أستاذ مساعد	2.282*	.898	.041
	مدرس	أستاذ مساعد	1.500	1.127	.414
		أستاذ	-.974	.884	.546
	أستاذ مساعد	مدرس	-1.500	1.127	.414
		أستاذ	-2.474*	.884	.021
	أستاذ	مدرس	.974	.884	.546
		أستاذ مساعد	2.474*	.884	.021

يتبين من جدول (٩) الآتي:

- أن الفروق بين أعضاء هيئة التدريس في بعد (**المحتوي المستهدف**) من أبعاد المسئولية الأكاديمية هي لصالح أعضاء هيئة التدريس من درجة (أستاذ مساعد).
- أن الفروق بين أعضاء هيئة التدريس في بعد (**التنمية والتحسين**) من أبعاد المسئولية الأكاديمية هي لصالح أعضاء هيئة التدريس من درجة (أستاذ - أستاذ مساعد).

وبذلك فقد تمت الإجابة عن السؤال الأول ونصه (تختلف المسئولية الأكاديمية لدى أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة الأزهر في ضوء الذكاء الاصطناعي وتحقيق التنمية المهنية تبعا لمتغير (الدرجة العلمية).

مبررات وجود فروق بين أعضاء هيئة التدريس في أبعاد المسؤولية الأكاديمية تبعا لمتغير(الدرجة العلمية):

توجد العديد من الأسباب التي تؤدي إلى وجود فروق بين أعضاء هيئة التدريس في أبعاد المسؤولية الأكاديمية، ويمكن تلخيصها في النقاط التالية:

١- الاختلافات الفردية:

- **الشخصية** : لكل فرد شخصيته وميوله وقدراته الخاصة التي تؤثر على الطريقة التي يؤدي بها مسؤولياته.
- **الخلفية العلمية** :تختلف الخلفيات العلمية والتخصصات بين أعضاء هيئة التدريس، مما يؤثر على اهتماماتهم ومساهماتهم في المجال الأكاديمي.
- **الخبرة** :تختلف الخبرة العملية والتدريسية بين أعضاء هيئة التدريس، فالأكثر خبرة يميل إلى تحمل مسؤوليات أكبر وأكثر تعقيداً.

٢- العوامل المؤسسية:

- **سياسات الجامعة** :تختلف سياسات الجامعات فيما يتعلق بمسؤوليات أعضاء هيئة التدريس، فبعض الجامعات تركز على البحث العلمي، بينما تركز أخريات على التدريس.
- **الموارد المتاحة** :تختلف الموارد المتاحة لكل عضو هيئة التدريس، مثل المساعدين البحثيين والمختبرات، مما يؤثر على قدرته على الاضطلاع بمسؤولياته.
- **الدعم الإداري** :يختلف الدعم الإداري الذي يتلقاه أعضاء هيئة التدريس، فبعضهم يحصل على دعم أكبر من الآخرين، مما يؤثر على أدائهم.

٣- **العوامل المهنية:**

- **المسار المهني** :يختلف المسار المهني لكل عضو هيئة التدريس، فبعضهم يركز على التدرج الوظيفي، بينما يركز آخرون على البحث العلمي أو الخدمة المجتمعية.
- **الأهداف المهنية** :تختلف الأهداف المهنية لكل عضو هيئة التدريس، مما يؤثر على أولوياته ومسؤولياته.
- **الحوافز** :تختلف الحوافز التي يحصل عليها أعضاء هيئة التدريس، فبعضهم يحفزهم الترقية، بينما يحفز آخرون النشر العلمي أو الحصول على منح بحثية.

٤- **العوامل البيئية:**

- **الظروف الاقتصادية** :تؤثر الظروف الاقتصادية على الجامعات وأعضاء هيئة التدريس، ففي أوقات الأزمات الاقتصادية قد تقل الموارد المتاحة، مما يزيد من الأعباء على أعضاء هيئة التدريس.
- **التغيرات التكنولوجية** : تتطلب التغيرات التكنولوجية السريعة من أعضاء هيئة التدريس تطوير مهاراتهم وقدراتهم باستمرار، مما يزيد من أعبائهم.
- **التغيرات الاجتماعية:** التغيرات الاجتماعية والثقافية تؤثر على دور الجامعة وأعضاء هيئة التدريس، مما يتطلب منهم التكيف مع هذه التغيرات.

٥- **العوامل الشخصية:**

- **الظروف الصحية** :تؤثر الظروف الصحية على قدرة عضو هيئة التدريس على الاضطلاع بمسؤولياته.
- **الظروف الأسرية** :تؤثر الظروف الأسرية على وقت وجهد عضو هيئة التدريس المتاح للعمل الأكاديمي.
- **الاهتمامات الشخصية** :قد تشتت الاهتمامات الشخصية لعضو هيئة التدريس انتباهه عن مسؤولياته الأكاديمية.

في الختام، وجود فروق بين أعضاء هيئة التدريس في أبعاد المسؤولية الأكاديمية أمر طبيعي ومتوقع، ويعود إلى مجموعة متنوعة من العوامل الفردية والمؤسسية والمهنية والبيئية والشخصية .فهم هذه الفروق يساعد في تطوير سياسات وإجراءات أكثر عدالة وفعالية لدعم أعضاء هيئة التدريس وتحسين أدائهم. وذلك ما أشارت اليه دراسة (Snellman, 2015) (Melo, & Figueiredo, 2019).

تؤثر الدرجة العلمية بشكل كبير على أبعاد المسؤولية الأكاديمية التي يتحملها عضو هيئة التدريس، وهناك عدة مبررات لذلك:

المسؤوليات المتوقعة: المهارات والخبرات: التوقعات المؤسسية: الحوافز والتقدير: فرص التطوير المهني: الاهتمامات الشخصية:في الختام، تعد الدرجة العلمية مؤشراً هاماً على الكفاءات والمسؤوليات المتوقعة من عضو هيئة التدريس، ولكنها ليست العامل الوحيد المؤثر .هناك العديد من العوامل الأخرى التي تلعب دوراً هاماً في تحديد أبعاد المسؤولية الأكاديمية، مثل الخبرة، والاهتمامات الشخصية، والسياسات المؤسسية.

نتائج السؤال الفرعي الثاني:

ينص السؤال الفرعي الثاني على انه **" توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المسئولية الأكاديمية لدى أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة الأزهر في ضوء الذكاء الاصطناعي وتحقيق التنمية المهنية تبعا لمتغير (التخصص)** " وللتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث بحساب المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" للفروق بين أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية في أبعاد المسئولية الأكاديمية تبعاً لمتغير التخصص(أدبي- علمي) ، والجدول (١٠) التالي يوضح الفروق بين عينة البحث في المسئولية الأكاديمية تبعاً لمتغير التخصص.

جدول (١٠)

الفروق بين أعضاء هيئة التدريس على مقياس المسئولية الأكاديمية حسب (التخصص)

أبعاد المسئولية الأكاديمية	التخصص	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجات الحرية	مستوى الدلالة
المحتوي المستهدف	أدبي	144	22.83	5.276	2.060	226	0.01
	علمي	84	24.21	4.116			دالة
المعارف والمفاهيم	أدبي	144	22.29	5.732	1.772	226	0.01
	علمي	84	23.57	4.331			غيردالة
الكفاءة المطلوبة	أدبي	144	23.33	5.592	1.438	226	0.01
	علمي	84	24.36	4.395			غيردالة
التنمية والتحسين	أدبي	144	23.13	5.468	1.480	226	0.01
	علمي	84	22.14	3.482			غيردالة
استراتيجيات التدريس	أدبي	144	23.08	5.511	1.809	226	0.01
	علمي	84	24.29	3.389			غيردالة
التقويم	أدبي	144	22.88	5.375	0.309	226	0.01
	علمي	84	23.07	2.932			غيردالة
الدرجة الكلية	أدبي	144	137.54	31.708	1.060	226	0.01
	علمي	84	141.64	20.759			غيردالة

يتبين من جدول (١٠) ما يلي:

- أن هناك فروقا بين أعضاء هيئة التدريس في بعد **(المحتوي المستهدف)** من أبعاد المسئولية الأكاديمية، حيث جاءت قيمة "ت" (٢,٠٦٠) بمستوى دلالة (٠,٠١) وهي قيمة دالة لصالح أعضاء هيئة التدريس من التخصص العلمي.
- بينما لا توجد فروق بين أعضاء هيئة التدريس حسب التخصص في أبعاد (المعارف والمفاهيم - الكفاءة المطلوبة - التنمية والتحسين - استراتيجيات التدريس – التقويم - الدرجة الكلية)، حيث جاءت "ت" بقيم غير دالة.

وبذلك فقد تمت الإجابة عن السؤال الثاني ونصه **(توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المسئولية الأكاديمية لدى أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة الأزهر في ضوء الذكاء الاصطناعي وتحقيق التنمية المهنية تبعا لمتغير (التخصص) "**.

مبررات وجود فروق بين أعضاء هيئة التدريس في أبعاد المسؤولية الأكاديمية وفقًا للتخصص:

تختلف المسئولية الأكاديمية بشكل كبير بين أعضاء هيئة التدريس من تخصص لآخر، وهناك العديد من المبررات التي تفسر هذه الفروق:

١- **طبيعة التخصص:**

- **التخصصات العلمية** :تتطلب التخصصات العلمية مثل الفيزياء والكيمياء والبيولوجيا مجهودًا بحثيًا أكبر، حيث يتوقع من أعضاء هيئة التدريس إجراء تجارب، ونشر أبحاث في مجلات علمية محكمة، والحصول على تمويل لبحوثهم.

- **التخصصات الإنسانية** :تركز التخصصات الإنسانية مثل الأدب والفلسفة والتاريخ على التحليل النقدي للمصادر، وتطوير النظريات، والإنتاج الفكري .قد تكون المسؤوليات البحثية هنا أقل حدة، ولكن يتوقع من أعضاء هيئة التدريس المشاركة في المؤتمرات والندوات، وإعداد الكتب والمقالات.

- **التخصصات التطبيقية** :تركز التخصصات التطبيقية مثل الهندسة والطب على التطبيق العملي للمعرفة، وتطوير الحلول للمشكلات العملية .يتوقع من أعضاء هيئة التدريس في هذه التخصصات القيام باستشارات، وتطوير برامج تدريبية، والتعاون مع الصناعة.

٢- **الموارد المتاحة:**

- **المختبرات والمعدات:**تختلف الموارد المتاحة بين التخصصات، فالتخصصات العلمية تحتاج إلى مختبرات ومعدات باهظة الثمن لإجراء الأبحاث، بينما قد تحتاج التخصصات الإنسانية إلى مكتبات وموارد معلوماتية.

- **التمويل** :تختلف فرص الحصول على التمويل البحثي بين التخصصات، فالتخصصات العلمية تحظى بتمويل أكبر بشكل عام.

٣- **السوق الوظيفي:**

- **الطلب على الخريجين** :يختلف الطلب على الخريجين من تخصص لآخر، مما يؤثر على أولويات أعضاء هيئة التدريس .ففي التخصصات التي يوجد فيها طلب كبير على الخريجين، قد يكون التركيز على التدريب العملي والتواصل مع الصناعة أكبر.

٤- **التقييم والتقدير:**

- **معايير التقييم** :تختلف معايير تقييم أداء أعضاء هيئة التدريس بين التخصصات، ففي التخصصات العلمية يتم التركيز على عدد الأبحاث المنشورة ومؤشر التأثير، بينما في التخصصات الإنسانية قد يتم التركيز على الإنتاج الفكري والمشاركة في المؤتمرات.

٥- **التعاون بين التخصصات:**

- **العمل الجماعي** :تختلف طبيعة العمل الجماعي بين التخصصات، ففي بعض التخصصات يكون التعاون بين الباحثين من مختلف التخصصات ضروريًا، بينما في تخصصات أخرى يكون العمل فرديًا أكثر(Drovnikov, & Povshednaya, 2018) .، (Blankvoort, & Guidetti, 2019)، (Meniado, 2019).

في الاختلاف يكمن الإثراء:

وجود هذه الفروق في المسؤوليات الأكاديمية بين التخصصات المختلفة هو أمر طبيعي وضروري، فهو يعكس تنوع المعرفة والمهارات المطلوبة في المجال الأكاديمي، كما أنه

يساهم في إثراء البيئة الأكاديمية وتشجيع التعاون بين الباحثين من مختلف التخصصات.

نتائج السؤال الفرعي الثالث:

ينص السؤال الفرعي الثالث على أنه **" توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المسئولية الأكاديمية لدى أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة الأزهر في ضوء الذكاء الاصطناعي وتحقيق التنمية المهنية تبعا لمتغير (سنوات الخبرة) "** وللتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث بحساب المتوسطات والانحرافات المعيارية لدرجات أعضاء هيئة التدريس حسب (سنوات الخبرة)، والجدول (١١) التالي يوضح المتوسطات والانحرافات المعيارية لدرجات أعضاء هيئة التدريس على مقياس المسئولية الأكاديمية حسب (سنوات الخبرة).

جدول (١١)

المتوسطات والانحرافات المعيارية لدرجات أعضاء هيئة التدريس على مقياس المسئولية الأكاديمية حسب (سنوات الخبرة) ن = ٢٢٨

أبعاد المسئولية الأكاديمية	سنوات الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
المحتوي المستهدف	أقل من ١٥ سنة	144	23.54	4.478
	من ١٥ الى اقل من ٢٠ سنة	30	19.80	6.509
	من ٢٠ سنة فأكثر	54	24.78	4.115
المعارف والمفاهيم	أقل من ١٥ سنة	144	22.88	4.772
	من ١٥ الى اقل من ٢٠ سنة	30	19.80	6.446
	من ٢٠ سنة فأكثر	54	24.11	5.351
الكفاءة المطلوبة	أقل من ١٥ سنة	144	24.08	4.742
	من ١٥ الى اقل من ٢٠ سنة	30	20.00	6.433
	من ٢٠ سنة فأكثر	54	24.78	4.800
والتحسين التنمية	أقل من ١٥ سنة	144	23.33	4.303
	من ١٥ الى اقل من ٢٠ سنة	30	20.00	6.433
	من ٢٠ سنة فأكثر	54	22.78	4.777
استراتيجيات التدريس	أقل من ١٥ سنة	144	23.83	4.447
	من ١٥ الى اقل من ٢٠ سنة	30	20.00	6.433
	من ٢٠ سنة فأكثر	54	24.67	4.093
التقويم	أقل من ١٥ سنة	144	23.08	4.247
	من ١٥ الى اقل من ٢٠ سنة	30	20.00	6.433
	من ٢٠ سنة فأكثر	54	24.22	3.679
الدرجة الكلية	أقل من ١٥ سنة	144	140.75	25.053
	من ١٥ الى اقل من ٢٠ سنة	30	119.60	38.605
	من ٢٠ سنة فأكثر	54	145.33	25.165

ولتعرف الفروق بين أعضاء هيئة التدريس حسب (سنوات الخبرة) فقد تم استخدام تحليل التبيان أحادي الاتجاه للفروق بين أعضاء هيئة التدريس في أبعاد المسئولية الأكاديمية والدرجة الكلية، والجدول (١٢) التالي يوضح الفروق بين أعضاء هيئة التدريس على مقياس المسئولية الأكاديمية حسب سنوات الخبرة.

جدول (١٢)

الفروق بين أعضاء هيئة التدريس على مقياس المسئولية الأكاديمية حسب (سنوات الخبرة)

أبعاد المسئولية الأكاديمية	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة
المحتوي المستهدف	بين المجموعات	493.432	2	246.716	11.116	0.000 دالة
	داخل المجموعات	4993.883	225	22.195		
	المجموع	5487.316	227			
المعارف والمفاهيم	بين المجموعات	363.327	2	181.664	6.838	0.001 دالة
	داخل المجموعات	5977.883	225	26.568		
	المجموع	6341.211	227			
الكفاءة المطلوبة	بين المجموعات	494.561	2	247.281	9.871	0.000 دالة
	داخل المجموعات	5636.333	225	25.050		
	المجموع	6130.895	227			
التنمية والتحسين	بين المجموعات	275.877	2	137.939	6.137	0.003 دالة
	داخل المجموعات	5057.333	225	22.477		
	المجموع	5333.211	227			
استراتيجيات التدريس	بين المجموعات	456.842	2	228.421	10.455	0.000 دالة
	داخل المجموعات	4916.000	225	21.849		
	المجموع	5372.842	227			
التقويم	بين المجموعات	351.035	2	175.518	8.783	0.000 دالة
	داخل المجموعات	4496.333	225	19.984		
	المجموع	4847.368	227			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	13897.168	2	6948.584	9.388	0.000 دالة
	داخل المجموعات	166534.200	225	740.152		
	المجموع	180431.368	227			

يتبين من جدول (١٢) الآتي:

- أن هناك فروقا حسب (سنوات الخبرة) بين أعضاء هيئة التدريس في جميع أبعاد المسئولية الأكاديمية حيث جاءت قيم "ف" دالة للأبعاد والدرجة الكلية.

ولتعرف اتجاه الفروق في الأبعاد والدرجة الكلية فقد تم إجراء اختبار "شيفيه" البعدي لنتائج تحليل التباين، والجدول (١٣) التالي يوضح اختبار (Scheff'e Test) للمقارنات البعدية للفروق بين أعضاء هيئة التدريس على مقياس المسئولية الأكاديمية تبعاً لمتغير (سنوات الخبرة)

جدول (١٣)

اختبار (Scheff'e Test) للمقارنات البعدية للفروق بين أعضاء هيئة التدريس على مقياس المسئولية الأكاديمية تبعاً لمتغير (سنوات الخبرة)

الأبعاد	التخصص (I)	الدرجة العلمية (J)	الدرجة العلمية (I-J)	الخطأ المعياري	مستوى الدلالة
المحتوي المستهدف	أقل من ١٥ سنة	من ١٥ إلى أقل من ٢٠ سنة	3.742*	.945	.001
		من ٢٠ سنة فأكثر	-1.236	.752	.261
	من ١٥ إلى أقل من ٢٠ سنة	أقل من ١٥ سنة	-3.742*	.945	.001
		من ٢٠ سنة فأكثر	-4.978*	1.073	.000
	من ٢٠ سنة فأكثر	أقل من ١٥ سنة	1.236	.752	.261
		من ١٥ إلى أقل من ٢٠ سنة	4.978*	1.073	.000
المعارف	أقل من ١٥ سنة	من ١٥ إلى أقل من ٢٠ سنة	3.075*	1.034	.013

الأبعاد	التخصص (I)	الدرجة العلمية (J)	الدرجة العلمية (I-J)	الخطأ المعياري	مستوى الدلالة
والمفاهيم	من ١٥ إلى أقل من ٢٠ سنة	أقل من ١٥ سنة	-3.075*	1.034	.013
		فأكثر من ٢٠ سنة	-4.311*	1.174	.001
	أقل من ١٥ سنة	من ١٥ إلى أقل من ٢٠ سنة	4.311*	1.174	.001
		من ٢٠ سنة فأكثر	4.083*	1.004	.000
	من ٢٠ سنة فأكثر	من ١٥ إلى أقل من ٢٠ سنة	-.694	.799	.686
الكفاءة المطلوبة	من ١٥ إلى أقل من ٢٠ سنة	أقل من ١٥ سنة	-4.083*	1.004	.000
		فأكثر من ٢٠ سنة	-4.778*	1.140	.000
	من ٢٠ سنة فأكثر	أقل من ١٥ سنة	.694	.799	.686
		من ١٥ إلى أقل من ٢٠ سنة	4.778*	1.140	.000
	أقل من ١٥ سنة	من ١٥ إلى أقل من ٢٠ سنة	3.333*	.951	.003
		من ٢٠ سنة فأكثر	.556	.757	.764
التنمية والتحسين	من ١٥ إلى أقل من ٢٠ سنة	أقل من ١٥ سنة	-3.333*	.951	.003
		من ٢٠ سنة فأكثر	-2.778*	1.080	.038
	من ٢٠ سنة فأكثر	أقل من ١٥ سنة	-.556	.757	.764
		من ١٥ إلى أقل من ٢٠ سنة	2.778*	1.080	.038
	أقل من ١٥ سنة	من ١٥ إلى أقل من ٢٠ سنة	3.833*	.938	.000
		من ٢٠ سنة فأكثر	-.833	.746	.537
استراتيجيات التدريس	من ١٥ إلى أقل من ٢٠ سنة	أقل من ١٥ سنة	-3.833*	.938	.000
		من ٢٠ سنة فأكثر	-4.667*	1.064	.000
	من ٢٠ سنة فأكثر	أقل من ١٥ سنة	.833	.746	.537
		من ١٥ إلى أقل من ٢٠ سنة	4.667*	1.064	.000
	أقل من ١٥ سنة	من ١٥ إلى أقل من ٢٠ سنة	3.083*	.897	.003
		من ٢٠ سنة فأكثر	-1.139	.713	.282
التقويم	من ١٥ إلى أقل من ٢٠ سنة	أقل من ١٥ سنة	-3.083*	.897	.003
		من ٢٠ سنة فأكثر	-4.222*	1.018	.000
	من ٢٠ سنة فأكثر	أقل من ١٥ سنة	1.139	.713	.282
		من ١٥ إلى أقل من ٢٠ سنة	4.222*	1.018	.000
	أقل من ١٥ سنة	من ١٥ إلى أقل من ٢٠ سنة	21.150*	5.460	.001
		من ٢٠ سنة فأكثر	-4.583	4.341	.574
الدرجة الكلية	من ١٥ إلى أقل من ٢٠ سنة	أقل من ١٥ سنة	-21.150*	5.460	.001
		من ٢٠ سنة فأكثر	-25.733*	6.195	.000
	من ٢٠ سنة فأكثر	أقل من ١٥ سنة	4.583	4.341	.574
		من ١٥ إلى أقل من ٢٠ سنة	25.733*	6.195	.000

يتبين من جدول (١٣) الآتي:

- أن الفروق بين أعضاء هيئة التدريس في بعد (المحتوي المستهدف) من أبعاد المسئولية الأكاديمية هي لصالح أعضاء هيئة التدريس من ذوي الخبرة (من ١٥ إلى أقل من ٢٠ سنة).
- أن الفروق بين أعضاء هيئة التدريس في بعد (المعارف والمفاهيم) من أبعاد المسئولية الأكاديمية هي لصالح أعضاء هيئة التدريس من ذوي الخبرة (من ١٥ إلى أقل من ٢٠ سنة).

- أن الفروق بين أعضاء هيئة التدريس في بعد (الكفاءة المطلوبة) من أبعاد المسئولية الأكاديمية هي لصالح أعضاء هيئة التدريس من ذوي الخبرة (من ١٥ إلى أقل من ٢٠ سنة).
- أن الفروق بين أعضاء هيئة التدريس في بعد (التنمية والتحسين) من أبعاد المسئولية الأكاديمية هي لصالح أعضاء هيئة التدريس من ذوي الخبرة (من ١٥ إلى أقل من ٢٠ سنة).
- أن الفروق بين أعضاء هيئة التدريس في بعد (استراتيجيات التدريس) من أبعاد المسئولية الأكاديمية هي لصالح أعضاء هيئة التدريس من ذوي الخبرة (من ١٥ إلى أقل من ٢٠ سنة).
- أن الفروق بين أعضاء هيئة التدريس في بعد (التقويم) من أبعاد المسئولية الأكاديمية هي لصالح أعضاء هيئة التدريس من ذوي الخبرة (من ١٥ إلى أقل من ٢٠ سنة).
- أن الفروق بين أعضاء هيئة التدريس في (الدرجة الكية للمسئولية الأكاديمية) هي لصالح أعضاء هيئة التدريس من ذوي الخبرة (من ١٥ إلى أقل من ٢٠ سنة).

وبذلك فقد تمت الإجابة عن السؤال الأول ونصه (" توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المسئولية الأكاديمية لدى أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة الأزهر في ضوء الذكاء الاصطناعي وتحقيق التنمية المهنية تبعا لمتغير (سنوات الخبرة).

تؤثر سنوات الخبرة بشكل كبير على أبعاد المسؤولية الأكاديمية التي يتحملها عضو هيئة التدريس، وهناك عدة مبررات لذلك:

١- تطور المهارات والقدرات:

-المسؤوليات البحثية :مع زيادة سنوات الخبرة، يكتسب عضو هيئة التدريس مهارات بحثية متقدمة، وقدرة على إدارة مشاريع بحثية أكبر، وكتابة مقترحات بحثية ناجحة.

-المسؤوليات التدريسية :يطور عضو هيئة التدريس مع الزمن أساليب تدريس مبتكرة، وقدرة على التعامل مع مختلف أنواع الطلاب، وتصميم مناهج دراسية فعالة.

-المسؤوليات الإدارية :مع اكتساب الخبرة، يصبح عضو هيئة التدريس مؤهلاً لتولي مناصب إدارية، مثل رئاسة الأقسام أو اللجان، مما يزيد من مسؤولياته.

٢- التوقعات المؤسسية:

- **الترقية :**ترتبط الترقية عادة بزيادة المسؤوليات، فمع زيادة سنوات الخبرة يتوقع من عضو هيئة التدريس تولي مسؤوليات أكبر.
- **التقييم :**يتم تقييم أعضاء هيئة التدريس ذوي الخبرة وفقًا لمعايير أعلى، حيث يتوقع منهم تحقيق إنجازات أكبر.

٣-الدور القيادي:

- **التوجيه والإرشاد :**يصبح أعضاء هيئة التدريس ذوي الخبرة قدوة للجيل الجديد من أعضاء هيئة التدريس والطلاب، ويتوقع منهم تقديم المشورة والتوجيه.

- **المشاركة في اللجان** :يشارك أعضاء هيئة التدريس ذوي الخبرة في اللجان المختلفة على مستوى القسم والكلية والجامعة، مما يزيد من مسؤولياتهم.

٤- **الشبكات العلمية:**

- **العلاقات المهنية** :مع زيادة سنوات الخبرة، يبني عضو هيئة التدريس شبكة علاقات مهنية واسعة، مما يسهل عليه الحصول على فرص للتعاون البحثي والمشاركة في المشاريع المشتركة.

- **السمعة العلمية** :يكتسب عضو هيئة التدريس سمعة علمية مع مرور الوقت، مما يجذب إليه فرصًا جديدة.

٥- **التغيرات الشخصية والمهنية:**

- **الأولويات** :قد تتغير أولويات عضو هيئة التدريس مع مرور الوقت، ففي بداية مسيرته المهنية قد يركز على البحث العلمي، بينما يركز في المراحل المتقدمة على التدريس والإشراف على الطلاب.

- **التطوير المهني** :يسعى أعضاء هيئة التدريس إلى تطوير مهاراتهم وقدراتهم باستمرار، مما يؤدي إلى تغير أبعاد مسؤولياتهم.

وسنوات الخبرة عامل مهم في تحديد أبعاد المسؤولية الأكاديمية التي يتحملها عضو هيئة التدريس .فمع زيادة الخبرة، تتزايد المسؤوليات وتتنوع، مما يتطلب من عضو هيئة التدريس تطوير مهاراته وقدراته باستمرار.

ويمكن أن تُعزى تلك النتائج إلى:

- اهتمام أعضاء هيئة التدريس بتطبيق أبعاد المسئولية الأكاديمية ، التي يمكن أن تسهم بدور فاعل في تطوير المؤسسات التعليمية، وتوجهها نحو التطور والتقدم، بغرض تعزيز التفاعل والمشاركة بين أعضاء هيئة التدريس والطلاب، والمجتمع؛ مما يمنح فرص التعلم للجميع، لتأهيل الأعضاء، وتمكينهم من المهارات الحديثة، اللازمة للاستخدامات التعليمية والأكاديمية.
- ونظراً لأهمية تطوير مؤسسات التعليم الجامعي، وتحسين جودة العمليات والخدمات التي تقدمها، بما تحققه المسئولية الأكاديمية وأبعادها الخاصة بتطوير أدائها في كافة الجوانب والوظائف التعليمية والبحثية والخدمية، إضافة إلى تحسين العمليات والمهام للمؤسسات الجامعية وتطوير كفاءتها وتحسين أدائها.
- الحاجة الملحة لأبعاد المسئولية الأكاديمية في تحسين أداء الجامعات؛ يؤكد أهمية توافر هذه الأبعاد ؛ لما توفره من دعم يمكن أن يسهم في نجاح عمل التطبيقات العملية، وتوظيفها في البرامج والأنشطة والمجالات الأكاديمية.
- الفوائد المتعددة، تدفع بالجامعات نحو مواكبة التغيرات التكنولوجية السريعة، وتنمية قدراتها على التكيف معها، والاستمرار في عصر التحول الرقمي، وتقديم فرص تعليم

مناسبة للجميع ،الهادفة إلى توفير تعليم أفضل للجميع، عن طريق التفاعل ، وتقديم محتوى تعليمي مناسب من جانب أعضاء هيئة التدريس.

- وقد تعزو هذه النتيجة إلى النظر لأبعاد المسئولية الأكاديمية باعتبارها وسائل مستحدثة يمكن للمؤسسات التعليمية اللجوء إليها، وتوظيفها في تقديم خدمات التعليم للأفراد والمؤسسات.
- تتطلب المسئولية الأكاديمية تهيئة البيئة التعليمية المناسبة لتوفير فرص ملائمة للمتعلمين، عبر أنشطة متنوعة تحقق كثير من التفاعلات والمواقف التعليمية التي تتلاءم مع المحتويات العلمية المقدمة ، تحدث نوعاً من التشويق والجذب ، نحو عناصر العملية التعليمية.
- أهمية توفير المتطلبات والعوامل التي تساعد في توظيف أبعاد المسئولية الأكاديمية في التعليم الجامعي، وعقد الندوات والمؤتمرات العلمية في مختلف التخصصات العلمية، من أجل متخذي القرار. وذلك ما أشارت إليه دراسة (Kandeel, 2020) ، Zhaohui, & Anning, 2020)، (Beavers, 2021) ، (Encarnacion, & Hallar, 2021) ، (Basko, 2022) .

توصيات البحث:-

في ضوء ما أسفرت عنه نتائج البحث الحالي يوصي الباحث بما يلي:-

- العمل على تحسين المسئولية الأكاديمية لدى أعضاء هيئة التدريس باستخدام التدريب على التنمية المهنية الإلكترونية.
- الاهتمام بتوظيف أبعاد المسئولية الأكاديمية داخل المناهج الدراسية.
- عمل دورات تدريبية لأعضاء هيئة التدريس بأهمية المسئولية الأكاديمية, وكيفية تنفيذ البرامج التعليمية والتدريبية.
- توجيه نظر القائمين علي العملية التعليمية بالجامعات إلي تصميم بيئات تعلم نشطة وثرية وفقاً لأبعاد المسئولية الأكاديمية.

ثالثًا: البحوث المقترحة :-

١- أثر برنامج تدريبي قائم علي الذكاء الاصطناعي في المسئولية الأكاديمية لدى أعضاء هيئة التدريس.

٢- أثر برنامج تدريبي قائم علي التنمية المهنية في المسئولية الأكاديمية لدى طلاب الجامعة.

٣- أثر برنامج تدريبي قائم على التنمية المهنية الإلكترونية في المسئولية الأكاديمية لدى أعضاء هيئة التدريس.

٤- إجراء بحث للكشف عن الفروق الفردية في مستوى المسئولية الأكاديمية وفقاً لمتغيرات النوع والمرحلة الدراسية وموقع الكلية لدى أعضاء هيئة التدريس.

٥- إجراء بحث للكشف عن مستوي التنمية المهنية الإلكترونية والمسئولية الأكاديمية لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعات المصرية.

٦- إجراء بحث عن العلاقة بين الذكاء الاصطناعي والمسئولية الأكاديمية لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعات المصرية.

٧- إجراء بحث عن تحديد طبيعة التدريس وعلاقته بالمسئولية الأكاديمية لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعات المصرية.

قائمة المراجع

أولًا: المراجع العربية:

آل زاهر، علي. (٢٠١٤). برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس في الجامعات السعودية مجالاتها وطرق تنفيذها ومعوقاتها ومقومات نجاحها. *مجلة جامعة أم القرى*، المملكة العربية السعودية، ١٥(٤) ، ١ – ٣٧.

الثبيتي، خالد. (٢٠١٥)." دور أقسام الإدارة التربوية بالجامعات السعودية في تحقيق المسؤولية الاجتماعية". *مجلة جامعة طيبة للعلوم التربوية*، كلية التربية. جامعة طيبة، ١٠ (١) ، ١٥-٦٨.

الديحاني، سلطان. (٢٠١٧): " تطوير دور التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس في التحقيق الميزة التنافسية لجامعة الكويت" دراسة مستقبلية الدراسات التربوية والنفسية ، *مجلة كلية التربية بالزقازيق*، ٩٥ (٢) ، ٣١٧ - ٣١٨.

السعودي، رمضان. (٢٠٢١). تقنيات الذكاء الاصطناعي ودورها في التحول التنظيمي للجامعات المصري: دراسة تطبيقية على جامعة كفر الشيخ: سيناريوهات مقترحة، *مجلة الإدارة التربوية*، (٣٢)، ٢٢٣- ٢٧٩.

الشحنة، عبدالمنعم. (٢٠٢١). تصور مقترح لتطوير أداء مؤسسات التعليم العالي بمصر في ضوء الذكاء الاصطناعي. *مجلة كلية التربية*، ٣٦ ، ١٧٤ - ٢٣٣ .

الصبحي، صباح. (٢٠٢٠). واقع استخدام أعضاء هيئة التدريس بجامعة نجران لتطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم، *مجلة كلية التربية في العلوم التربوية*، كلية التربية، جامعة عين شمس، ٤٤(٤)، ٣١٩- ٣٦٨.

العتيبي، منيرة.(٢٠١٨)." التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس في جامعة شقراء في ضوء معايير الجودة النوعية " ، *مجلة البحث العلمي في التربية* ، جامعة عين شمس ، كلية البنات للآداب والعلوم التربوية ، ١٩(٧) ، ٣٥١ – ٣٥٢.

العنزي، نشمي.(٢٠١٩). المسؤولية الاجتماعية لأعضاء هيئة التدريس في تحقيق التنمية العلمية بالجامعات السعودية في ظل رؤية المملكة ، ٢٠٣٠ *مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية*، ٥٣ ، ٣١٨- ٣٧٠.

القحطاني، أمل ، والدايل، صفية. (٢٠٢٣). واقع توظيف تقنيات الذكاء الاصطناعي في جامعة الأميرة نورة بنت عبدالرحمن من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس وتوجههم نحوه، *مجلة الشمال للعلوم الإنسانية*، مركز النشر العلمي والتأليف والترجمة، جامعة الحدود الشمالية، ٨ (١)، ٥٠٩ - ٥٤٨ .

القحطاني، خالد.(٢٠٢٣). مدى توافر الكفاءة الرقمية للذكاء الاصطناعي لدى طلاب كلية التربية جامعة تبوك، *مجلة كلية التربية*، جامعة طنطا، ٩٠(٢)، ٤٨٣-٥٣٩.

المسعودي، سعد . (٢٠١٧). الاحتراف في إدارة برامج التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس لمقابلة تحديات التعليم، *المنتدى العربي الرابع للتربية والتعليم - التعليم واحتياجات سوق العمل*، الأردن، ١٢٠ - ١٦٠.

زكي، محمد. (٢٠٢١). واقع التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس بالجامعات المصرية ومقترحات تطويرها. *مجلة التربية* ،١٩ (٣) ، ٣٥٠- ٤٠٠.

عبد التواب، عبد التواب (٢٠١٩)." متطلبات التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس بالتعليم الجامعي في ضوء مجتمع المعرفة : دراسة ميدانية " ، *مجلة كلية التربية* ، ٣٥ (٢) ، جامعة أسيوط – كلية التربية ، ١- ٤٠.

عباس، رياض. (٢٠٢٠). الاتجاه نحو الذكاء الاصطناعي وعلاقته بالتوجه نحو المستقبل لدى طلبة الجامعة، *مجلة الآداب*، جامعة بغداد، ١٣٥ (١)، ٣٦٧-٤٠٦.

عبد العزيز، هاشم. (٢٠٢٠). رؤية مستقبلية لتطوير منظومة التعليم في ظل الثورة الصناعية الرابعة (4th IR) الذكاء الاصطناعي (AI)، *إبداعات تربوية-بحوث تربوية*، ١٥،٧٩-١١٢.

علام، ممدوح. (٢٠٢٣). دراسة مقارنة للتنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس بالتعليم الجامعي في مصر وبعض الدول الأجنبية، (*رسالة دكتوراه غير منشورة*) ، كلية التربية ، جامعة الأزهر.

محمد، هويدا. (٢٠١٩). التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس كمدخل لتحقيق الميزة التنافسية بالجامعات المصرية. المؤتمر السنوي العربي الرابع عشر - الدولي الحادي عشر: التعليم النوعي وتطوير القدرة التنافسية والمعلوماتية للبحث العلمي في مصر والوطن العربي - رؤى مستقبلية ، المنصورة: جامعة المنصورة -*كلية التربية النوعية*، (٢) ٦٨١ - ٧٠٥.

لطفي، أسماء. (٢٠٢٣). الاتجاه نحو استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي وعلاقته بالهوية المهنية والاندماج الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس في ضوء بعض المتغيرات الديموجرافية، *مجلة كلية التربية*، كلية التربية، جامعة عين شمس، ٤٧ (٣)، ١٥-١٣٤.

ثانيًا: المراجع العربية مترجمة إلى اللغة الإنجليزية:

Al Zahir, Ali. (2014). Professional development programs for faculty members in Saudi universities, public fields in general, their obstacles, and the elements of their success. *Umm Al-Qura University Journal*, Kingdom of Saudi Arabia, 15(4), 1-37.

Al-Thabiti, Khaled. (2015). "The role of educational administration departments in Saudi universities in achieving social responsibilities." *Taibah University Journal of Educational Sciences*, College of Education. Taibah University, 10(1), 15-68.

Al-Daihani, Sultan. (2017): "Developing the role of professional development for faculty members in the subsequent investigation of Kuwait University" A prospective study of educational and psychological studies, *Zagazig College of Education Journal*, 95 (2), 317-318.

Saudi, Ramadan. (2021). Artificial intelligence techniques and their role in the organizational transformation of Egyptian universities: an applied study on Kafrelsheikh University: proposed scenarios, *Journal of Educational Administration*, (32), 223-279.

The shipment, Abdel Moneim. (2021). A proposed vision for developing the performance of higher education institutions in Egypt in light of artificial intelligence. *College of Education Journal*, 36, 174-233.

Al-Subhi, Sabah. (2020). The reality of Najran University faculty members' use of artificial intelligence applications in education, *Journal of the College of Education in Educational Sciences*, College of Education, Ain Shams University, 44 (4), 319- 368.

Al-Otaibi, Munira. (2018). "Professional development for faculty members at Shaqra University in light of qualitative quality standards," *Journal of Scientific Research in Education*, 19 (7), Ain Shams University, Girls College of Arts and Educational Sciences, pp. 351-352. .

Al-Anazi, Nashmi (2019). The social responsibility of faculty members in achieving scientific development in Saudi universities in light of the Kingdom's Vision 2030, *Journal of Humanities and Social Sciences*, 53, 318- 370.

Al-Qahtani, Amal, and Al-Dail, Safiya. (2023). The reality of employing artificial intelligence techniques at Princess Noura bint Abdul Rahman University from the viewpoint of faculty members and their orientation towards it, *Al-Shamal Journal for the Humanities*, Center for Scientific Publishing, Authoring and Translation, Northern Border University, 8 (1), 509-548.

Al-Qahtani, Khaled (2023). The extent of the availability of digital competence for artificial intelligence among students of the College of Education, University of Tabuk, *Journal of the College of Education*, University of Tanta, 90(2), 483-539.

Al-Masoudi, Saad. (2017). Professionalism in managing professional development programs for faculty members to meet the challenges of education, Fourth Arab Forum for Education - Education and Labor Market Needs, Jordan, 120-160.

Zaki, Muhammad. (2021). The reality of professional development for faculty members in Egyptian universities and proposals for its development. *Journal of Education*, 19 (3), 350-400.

Abdel Tawab, Abdel Tawab (2019). "Professional development requirements for faculty members in university education in light of the knowledge society: a field study." *College of Education Journal*, 35 (2), Assiut University - College of Education, 1- 40.

Abbas, Riyad. (2020). The attitude towards artificial intelligence and its relationship to the orientation towards the future among university students, *Journal of Arts, University of Baghdad*, 135 (1), 367- 406.

Abdul Aziz, Hashem. (2020). A future vision for developing the education system in light of the Fourth Industrial Revolution (4th IR) Artificial Intelligence (AI), Educational Innovations - Educational Research, 15 ,79-112.

Allam, Mamdouh. (2023). A comparative study of the professional development of faculty members in university education in Egypt and some foreign countries, (*unpublished doctoral dissertation*), College of Education, Al-Azhar University.

Muhammad, Howaida. (2019). Professional development for faculty members as an entry point to achieving competitive advantage in Egyptian universities. The Fourteenth Annual Arab - Eleventh International Conference: Specific Education and Developing Competitiveness and Information Capacity for Scientific Research in Egypt and the Arab World - Future Visions, (2), Mansoura: Mansoura University - *Faculty of Specific Education*, 681 - 705.

Lutfi, Asmaa. (2023). The trend towards using artificial intelligence applications and its relationship to professional identity and job integration among faculty members in light of some demographic variables, *Journal of the College of Education*, College of Education, Ain Shams University, 47 (3), 15- 134.

ثالثا: المراجع الإنجليزية:

Acuyo, A. (2022). Reviewing the Literature on Professional Development for Higher Education Tutors in the Work-From-Home Era: Is it Time to Reconsider the *Integration of Social Media*?. Education and Information Technologies, Vol (27), No(1),PP 89-99.

Akbay, S. E., Capri, B., & Gunduz, B. (2013). Development of the Academic Responsibility Scale (ARS): A validity and reliability study. *International Journal of Academic Research*, 5(4), 451–457.

Al- Sayed, A & Al Ali, A. the social responsibility of Asian universities during the 20th century. Asian Cultural Center,

Asian Research and Studies Institute, Zagazig. Almushref, journal. (2017).

Astin, A & Astin, H. (2000). Leadership Reconsidered: Engaging Higher Education in Social Change. Kellogg Foundation, Battle Creek, MI. USA.

Azman, A. S., Othman, (2017). Professionalism in teaching and learning in Higher education : Learning from the basic teaching Methodology Programme" . *journal of AJTLTLE*, Vol (5) , No(2),PP 62-63.

Barakina, E. Y., Popova, A. V., Gorokhova, S. S., & Voskovskaya, A. S. (2021). Digital Technologies and Artificial Intelligence Technologies in Education. *European Journal of Contemporary Education*, 10(2), 285-296.

Basko, A. (2022). The Case For Requiring Professional Development. The Chronicle Of Higher Education.

Bautista, A., Cañadas, M. C., Brizuela, B. M., & Schliemann, A. D. (2015). Examining how teachers use graphs to teach mathematics during a professional development program. *Journal of Education and Training Studies*, Vol (3), No(2),PP 91-106.

Beavers, M. E. (2021). Administrative Rhetorical Mindfulness: A Professional Development Framework For Administrators In Higher Education. Academic Labor: Research And Artistry, Vol (5), No(1),P 9..

Blankvoort, N., Kaelin, V. C., Poerbodipoero, S., & Guidetti, S. (2019). Higher education students' experiences of a short-term international programme: Exploring cultural competency and professional development. Educational Research, Vol (61), No(3),PP 356-357..

Citation: Çapri, B., Gündüz, B., & Akbay, S. E. (2017). Utrecht Work Engagement Scale-Student Forms' (UWES-SF) adaptation to Turkish, validity and reliability studies, and the mediator role of work engagement between academic procrastination and academic responsibility. Educational Sciences: Theory & Practice, 17, 411–435. http://dx.doi.org/10.12738/estp.2017.2.0518

Drovnikov, A. S., Nikolaev, E. L., Afanasev, A. S., Ivanov, V. N., Petrova, T. N., Tenyukova, G. G., ... & Povshednaya, F. V. (2018). Teachers Professional Competence Assessment Technology In Qualification Improvement Process. International Review Of Management And Marketing, Vol (6) , No(1), PP 644- 645.

Elva, R., Xavier, A. & Jesús B. Universities as Corporate Entities: The Role of Social Responsibility in Their Strategic Management.

Corporate Governance and Strategic Decision Making. Publisher: INTECH. DOI: 10.5772/intechopen.69931. (2017).

Encarnacion, R. F. E., Galang, A. A. D., & Hallar, B. J. A. (2021). The impact and effectiveness of e-learning on teaching and learning. Online Submission, Vol (5),No(1),PP 383-384.

Floyd, Alan. (2020). Investigating the PDR process in a UK university: continuing professional development or performativity?. Professional Development in Education, PP.1-2.

Geoff Chivers (2016) : The Work Roles and Development Needs of Vocational Life Long Learning professionals in British higher education , *Journal of European industrial Training* , Vol (30) , Issue (3) PP 5 - 6.

Hoffmann-Longtin, K., Fassett, K., Zilvinskis, J., & Palmer, M. M. (2019). Measuring faculty learning: Trends in the assessment of faculty development. Stylus Publishing , PP 2-3.

Issam, K. . (2019). The contemporary definition of university social responsibility with quantifiable sustainability. Social Responsibility Journal, 15(7), 1747- 1117.

Jaldemark, J., Lindqvist, M. H., & Mozelius, P. (2019). Teachers' beliefs about professional development: Supporting emerging networked practices in higher education. In Networked Professional Learning (pp. 147-164). Springer, Cham..

Jeannin, L(2016): Professional Development Needs of Faculty Members in an International University in Thailand (Doctoral dissertation, Walden University),

Kandeel, R. H. (2020). Les MOOCs en français pour le développement professionnel des professeurs du français langue étrangère. Calidoscópio, 18(2), 393-384.

Kaplan, M. & Haenlein, A. (2019). Artificial intelligence (AI) and management, analytics, 341-343.

Kaya, F., Aydin, F., Schepman, A., Rodway, P., Yetişensoy,O., & Demir Kaya, M. (2022). The roles of personality traits, AI anxiety, and demographic factors in attitudes towards artificial intelligence. International *Journal of Human–Computer Interaction*, vol(issue), pages. https:// doi.org/10.1080/10447318.2022.2151730

Leslie, H. J. (2019). Trifecta of Student Engagement: A framework for an online teaching professional development course for faculty in higher education. *Journal of Research in Innovative Teaching* & Learning PP 55 – 56 .

Livingstone, D. & Ritah N. Social Responsibility of Public and Private Universities in Uganda. Makerere *Journal of Higher Education*. 8 (1), 71- 90. (2016).

Lodhi, I. S., & Ghias, F. (2019). Professional Development of the University Teachers: An Insight into the Problem Areas. Bulletin of Education and Research, Vol (41), No(2),PP 207-208.

Marceau, N. (2021). Autorégulation de l'apprentissage professionnel et pratiques d'enseignement: intersections à considérer pour le développement professionnel des enseignants. Formation et profession: revue scientifique internationale en éducation, 29(2), 1-13.

McClure, K. R., Barringer, S. N., & Brown, J. T. (2020). Privatization as the New Normal in Higher Education: Synthesizing Literature and Reinvigorating Research Through a Multilevel Framework. Higher Education: Handbook of Theory and Research: Vol (35) , No(1) ,PP 589-590.

Melo, A. I., & Figueiredo, H. (2019). Performance management and diversity in higher education: an introduction. Tertiary Education and Management, 26, p247

Meniado, J. C. (2019). Evaluating The English Proficiency Of Faculty Members Of A Higher Education Institution: Using Results To Develop Responsive Professional Development Program. International *Journal Of English Linguistics*, 9(2), 52-53.

Noddings, N. Philosophy of Education. Westview Press, Boulder, CO. USA. (2016).

Pesce (2015) : " Professional Development for Teaching in Higher Education : Faculty Professions and attitudes , PHD Thesis in philosophy Department of Educational leadership and Higher Education : Boston Collage University PP 4 - 5.

Phuong, T. T., Foster, M. J., & Reio Jr, T. G. (2020). Faculty development: A systematic review of review studies. New Horizons in Adult Education and Human Resource Development, Vol(32), No(4),PP 17-18.

Rababah, I. Action plan for activating community responsibility at Jordan University of Science and Technology. (2017). http://www.csrsa.net/post/365.

Ramírez-Montoya, M. S., Andrade-Vargas, L., Rivera-Rogel, D., & Portuguez-Castro, M. (2021). Trends for the future of education programs for professional development. Sustainability, Vol(13), No(13), PP 7244 – 7245.

Rokhmani T., Sujanto B., Luddin M.R. (2019) The Implementation of Academic Responsibility in Higher Education: A Case Study. Integratsiya obrazovaniya = Integration of Education.; 23(3):336-349. DOI: https://doi.org/10.15507/1991-9468.096.023.201903.336-349

Salih, K. M. A., AL-Shahrani, A. M., Eljac, I. A., & Abbas, M. (2019). Perception of faculty members of regional medical school toward faculty development program. *Sudan Journal of Medical Sciences*, Vol (14), No(3),PP 65-66.

Snellman, C. L. (2015). University in knowledge society: role and challenges. *Journal of System and Management Sciences*, Vol (5),No (4), P 85

Steinert, Y., O'Sullivan, P. S., & Irby, D. M. (2019). Strengthening teachers' professional identities through faculty development. Academic Medicine, Vol (94), No.(7),PP 963-964.

Yngve Troye Nordkvelle (2016) : Professional Development of Higher education Teachers Can Distance Education Make A Difference Turkish on Line *Journal of Distance Education* , Vol. (7) , No (1) , PP 8-9

Zhaohui, C., & Anning, A. S. (2020). Exploring The Affiliation Between Teachers' Professional Development And Students' Academic Performance In *Higher Education In China. Thermal Science*, 24(Suppl. 1),PP 301-302..