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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

الدراسات السابقة والتعقيب عليها:

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

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

٢- **دراسةالحربى (٢٠٠٥):** سعت الدراسة إلى الكشف عن واقع إدارات التطوير بالجامعات من حيث تنظيمها وتخطيطها، وتسليط الضوء على الوسائل والأساليب التى تستخدمها الجامعات السعودية، لتحقيق التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس بها، ورصد الصعوبات التى تواجه إدارات التطوير وتحد من فاعليتها، واتضح من النتائج غلبة الروتين على العمل بالجامعة، وضعف الدافع لدى عضوهيئة التدريس لتطوير نفسه مهنياً.

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

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

٤- **دراسة عساس(٢٠٠٨):** كشفت الدراسة عن أهم المعايير التى ينبغى مراعاتها فى تقويم برامج التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس بكليات التربية للبنات. ووضع تصورمقترح لتطوير برامج التنمية المهنية، وتوصلت الدراسة إلى حاجة أعضاء هيئة التدريس على اختلاف تخصصاتهم إلى التفاعل مع مؤسسات المجتمع المحلى، وعدم ربط مناهج الكليات بمتطلبات سوق العمل.

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

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

٧- **دراسة المليجى(٢٠١٠):** هدفت الدراسة إلى التعرف على أهم أدوارأعضاء هيئة التدريس بالجامعات المصرية فى ضوء احتياجاتهم التدريبية، واهم مبادىء التنمية المهنية ومجالاتها ومعوقاتها، وأظهرت النتائج. احتياج أعضاء هيئة التدريس للتدريب على الطرق والأساليب الحديثة فى التدريس، وضرورة توظيف تكنولوجيا المعلومات داخل القاعات التدريسية.

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

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

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

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

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

باستعراض بعض الدراسات العربية والأجنبية المتعلقة بموضوع الدراسة يلاحظ:

- أن بعضها قد ركز على تحديد درجة احتياجات التنمية المهنية لأعضاء الهيئة التدريسية بالجامعات السعودية والكليات الفنية وفق أدوارهم المهنية بمؤسسات التعليم العالي، وتتمثل في التعرف على مهامهم الوظيفية بالجامعة، وأهم الأساليب الحديثة في مجال التنمية المهنية كدراسات (الأسمر، ٢٠١٠)، (المليجى، ٢٠١٠)، (السديرى، ٢٠١٠)، (Connolly, 2013).
- في حين ركزت بعض الدراسات على آليات الارتقاء بجودة التنمية المهنية، والتغلب على معوقاتها بالجامعات، وتقويم واقع التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس كدراسات (عساس، ٢٠٠٨)، (كعكى وزرعة، ٢٠١٢)، (أحمد، ٢٠٠٩).
- بينما أكدت دراسات (الزعبير، ٢٠١٣)، (أحمد، ٢٠٠٤) على أهمية برامج التنمية المهنية في تحسين جودة الحياة الوظيفية وأهم التحديات والتغيرات المعاصرة التي تواجه أعضاء هيئة التدريس بالجامعات.
- في حين اهتمت دراسات (الحربي، ٢٠٠٥)، (Heny, 2011)، (Ward,2009) بالتعرف على المصادر التي تبنى عليها إدارات التطوير لبرامج التنمية المهنية المستدامة لأعضاء هيئة التدريس، ورصد الصعوبات التي تواجه إدارات التطوير بالجامعات، ووضع نموذج مقترح يسهم في رفع كفاءتها وفعاليتها، إضافة إلى توضيح التميز فى الأداء لأعضاء هيئة التدريس نتيجة اشتراكهم فى برامج التنمية المهنية.
- استفادت الدراسة الحالية من هذه الدراسات في بناء أداة الدراسة وصياغة المشكلة، واختيار الأساليب الإحصائية، وتحديد العينة، وتفسير النتائج، واتفقت الدراسة الحالية مع معظم الدراسات في تناولها موضوع التنمية المهنية المستدامة، واستخدام المنهج الوصفي التحليلي.
- بينما اختلفت الدراسة الحالية عن هذه الدراسات في تناولها متطلبات التنمية المهنية المستدامة لأعضاء هيئة التدريس بجامعة بيشة من وجهة نظرهم، وهذا لم تعالجه الدراسات السابقة.

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

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

لذا تتمثل مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس التالي:

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

ويتفرع عن السؤال الرئيس عدة تساؤلات هي:

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

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

أهداف الدراسة:

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

أهمية الدراسة:

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

منهج الدراسة وأداتها:

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

مصطلحات الدراسة:

التنمية المهنية المستدامة: (Sustainable Professional Development)

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

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

- أنها عملية ترتبط بالمسار الوظيفي لأستاذ الجامعة منذ بدايته إلى نهايته.
- عملية تتطلب الإجادة الأكاديمية في مجالات البحث العلمي، طرائق التدريس وخدمة المجتمع، واكتساب كل ما هو حديث في مجال التخصص لعضو هيئة التدريس.

وتعرف التنمية المهنية المستدامة إجرائياً بأنها "عملية مستمرة ومقصودة تهدف إلى تغيير مواقف وسلوك عضو هيئة التدريس، بهدف إكسابه المعارف والمهارات والاتجاهات التي تستهدف تجديد أدائه الوظيفي، والارتقاء بمهاراته الذاتية مدى حياته المهنية، والتي تساعده على تأدية دوره المستقبلي بكفاءة وفاعلية".

أعضاء هيئة التدريس: (Teaching Staff)

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

المبحث الأول الإطار النظري:

أولاً: مجالات التنمية المهنية المستدامة:

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

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

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

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

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

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

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

ثانياً: أساليب التنمية المهنية المستدامة:

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

١. **أسلوب التعلم الذاتي:** ويستند إلى الجهود الشخصية لعضو هيئة التدريس ويتم عن طريق الحضور والاطلاع على الندوات والمؤتمرات والمحاضرات لتطوير مهاراته، على أن تتوفر له الظروف التي تساعده على تنمية نفسه في عمله، فعلى الأستاذ الجامعي الذي يريد أن تصل كفاياته المهنية والتدريسية إلى درجات عالية أن يوسع من طموحاته الشخصية بما يجعله دائماً على قناعه بأنه يجب عليه التقدم في عمله، والتثقف في تخصصه.
٢. **أسلوب التدريس المؤسسي:** ويُعد من الأساليب المهمة فى تحقيق التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس، حيث تخطط له وتشرف على تنفيذه وحدة متخصصه كالجامعة أو الكلية ومن أمثلته ورش العمل، الدورات التدريبية، المشاركات البحثية، حلقات النقاش.
٣. **التدريب العملي:** من خلال الاستشارات مع الخبراء في مجال التدريس سواء من داخل الجامعة، أم الذين جاءوا من الخارج لتقديم التدريب لأعضاء هيئة التدريس، ويتم ذلك بتمثيل عضو هيئة التدريس لما يقوم به مع طلابه في مواقف واقعية من العمل، أو من خلال أسلوب التدريس المصغر، حتى يمكن التعرف على نقاط القوة والضعف في أدائه، ولمساعدته في تحسين طرق التواصل مع الطلاب.
٤. **التدريب عن بُعد:** يعتبر هذا الأسلوب أحد النماذج التي تهتم بمساعدة الفرد في الحصول على المعرفة. من خلال استخدام الوسائط التقنية المتطورة كالإنترنت والفيديوكونفرانس، ويمكن استخدام هذا الأسلوب كطريقة بديلة لعملية التدريب أثناء الخدمة، وقد أطلق عليه مسمى التعليم بلا حدود.

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

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

المبحث الثاني الدراسة الميدانية:

أولاً: إجراءات الدراسة الميدانية:

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

١. **مجتمع الدراسة:** يشمل جميع أعضاء هيئة التدريس ومن فى حكمهم من المحاضرين والمعيدين بكليات جامعة بيشة، والتي تم إنشاؤها حديثاً بصدور القرار السامي في ٢ جماد الآخر ١٤٣٦هـ - ٢٠ ابريل ٢٠١٤، بتحويل فرع جامعة الملك خالد بمحافظة بيشة إلى جامعة مستقلة، تضم خمس عشرة كلية، والتي تتضمن أربع كليات للذكور بإجمالي (١٤٨) عضواً وإحدى عشر كلية للإناث، بإجمالي (٣٥٤) عضوة، ليصبح إجمالي المجتمع (٥٠٢) عضواً وذلك طبقاً لقاعدة البيانات بعمادة القبول والتسجيل بجامعة بيشة.

٢. **أداة الدراسة:** تمثلت أداة الدراسة فى استبانه موجهة إلى أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بجامعة بيشة، وبالاطلاع على الدراسات السابقة والأدبيات التربوية قامت الباحثة بتحديد المجالات اللازم توافرها لدى أعضاء هيئة التدريس، والتى يفترض أن البرامج التدريبية تسهم فى تنميتها لديهم، وهى(مجال تصميم المناهج التعليمية، مجال استراتيجيات التدريس، مجال مهارات البحث العلمي، مجال التواصل الجامعي والشراكة المجتمعية، مجال مهارات التقويم، مجال القيادة والإدارة الجامعية)، وبلغ عدد مفردات الاستبانة (٧٢) مفردة، موزعة كالتالى :

المحور الأول :مجال تصميم المناهج التعليمية ويتكون من (٩) مفردات.
المحور الثانى : مجال استراتيجيات التدريس ويتكون من (١٨) مفردة.
المحور الثالث : مجال مهارات البحث العلمي ويتكون من (١٢) مفردة.
المحور الرابع :مجال التواصل الجامعي والشراكة المجتمعية ويتكون من (١٢) مفردة.
المحور الخامس :مجال مهارات التقويم ويتكون من (١١) مفردة،
المحور السادس: مجال القيادة والإدارة الجامعية ويتكون من (١٠) مفردات.

وحددت درجة الاستجابة وفقاً لمقياس ليكرت الخماسى :(كبيرة جداً – كبيرة – متوسطة – ضعيفة – ضعيفة جداً) وفيما يخص تحديد طريقة تقدير الدرجات تم إعطاء درجة (٥) على كبيرة جداً، ودرجة (٤) على كبيرة، ودرجة (٣) على متوسطة، ودرجة (٢) على ضعيفة، درجة (١) على ضعيفة جداً.

٣. **صدق الاستبانة:**

للتعرف على صدق الاستبانة تم حساب النوعين التاليين من الصدق:

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

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

جدول رقم (١)
يوضح معاملات الارتباط بين درجة العبارة و درجة المحور الذي تنتمي إليه

مجال تصميم المناهج التعليمية			مجال استراتيجيات التدريس			مجال مهارات البحث العلمي			مجال التواصل الجامعي والشراكة المجتمعية		
م	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	م	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	م	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	م	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
١	٠,٦١٢	٠,٠١	10	٠,٧٢٥	٠,٠١	28	٠,٦٦٢	٠,٠١	40	٠,٥٩٠	٠,٠١
٢	٠,٧٣٤	٠,٠١	11	٠,٦٩٧	٠,٠١	29	٠,٥٢٩	٠,٠١	41	٠,٧١٨	٠,٠١

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

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

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

٤. ثبات الاستبانة:

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

جدول رقم (٢)
يوضح معاملات الثبات لمحاور الاستبانة و الدرجة الكلية باستخدام معامل الفا كرونباخ

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

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

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

٥. **وصف عينة الدراسة:**

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

ويوضح الجدول التالي توزيع العينة طبقاً لمتغيرات الدراسة.

جدول رقم (٣)
يوضح توزيع أفراد العينة طبقاً لمتغيرات الدراسة

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

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

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

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

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

٦. المعالجة الإحصائية:

تم استخدام معامل ارتباط بيرسون للتأكد من الصدق والثبات لأداة الدراسة واستخدام معامل ألفا كرونباخ لحساب الثبات، وللإجابة على تساؤلات الدراسة تم استخدام التكرارات والنسب المئوية، اختبار كا^{2} لمعرفة الفروق بين استجابات أفراد العينة الكلية، الوزن النسبي، تحليل التباين أحادى الاتجاه لمعرفة الفروق في محاور الاستبانة في ضوء متغيرات (الخبرة، التخصص، الدرجة العلمية، عدد الدورات)، وتم استخدام اختبار (ت) لعينتين مستقلتين لمعرفة الفروق في محاور الاستبانة في ضوء متغير النوع، وتم استخدام اختبار شيفيه لمعرفة الفروق بين التخصصات المدروسة (نظري – علمي – شرعي)، واستخدام طريقة المدى للحصول على مستوى المتوسطات، ويوضح الجدول التالى درجة الاحتياج والأهمية للعبارات فى ضوء الوزن النسبي :

جدول رقم (٥)

درجة الاحتياج والأهمية للعبارات في ضوء الوزن النسبي

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

ثانياً: نتائج الدراسة الميدانية وتفسيرها:

١- الأهمية النسبية لمحاور الاستبانة:

جدول رقم (٦)

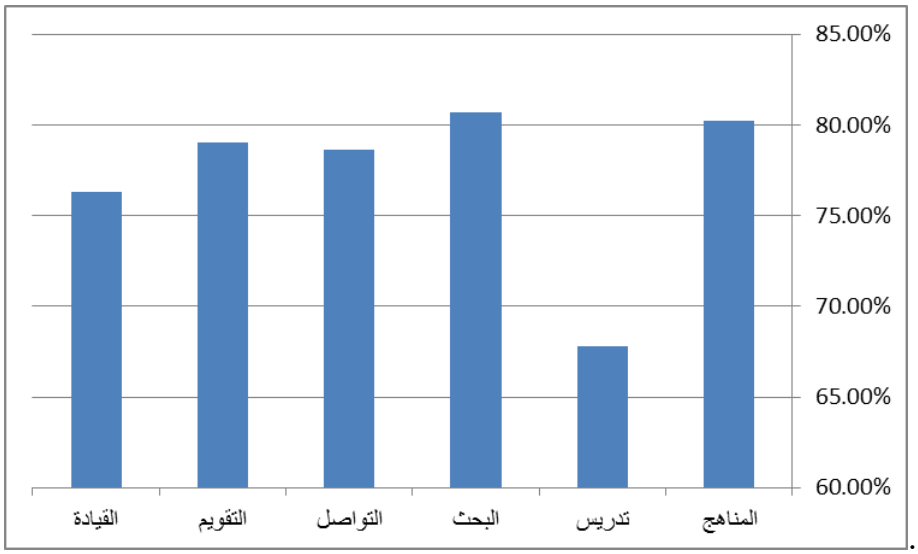
يوضح الأهمية النسبية لمحاور الاستبانة

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

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

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

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



٢ـ الفروق فى ضوء متغيرات الدراسة:

أـ الفروق فى ضوء متغيرالنوع:

جدول رقم (٧) يوضح قيمة (ت)

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

المحاور	المجموعات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة(ت)	مستوى الدلالة
مجال تصميم المناهج التعليمية	ذكور	70	36.9571	5.51529	.866	غير دال
	اناث	188	36.2181	6.29831		
مجال استراتيجيات التدريس	ذكور	70	72.6429	9.45322	.477	غير دال
	اناث	188	71.8617	12.41665		
مجال مهارات البحث العلمي	ذكور	70	47.2143	8.23195	-.324-	غير دال
	اناث	188	47.6489	10.01679		
مجال التواصل الجامعي والشراكة المجتمعية	ذكور	70	48.0286	7.35433	.963	غير دال
	اناث	188	46.8723	8.98154		
مجال مهارات التقويم	ذكور	70	43.4857	5.90441	.049	غير دال
	اناث	188	43.4415	7.59058		
مجال القيادة والإدارة الجامعية	ذكور	70	41.0286	5.02161	3.316	٠,٠١
	اناث	188	38.4309	6.90195		
المجموع	ذكور	70	287.1571	35.95071	.654	غير دال
	اناث	188	283.6649	43.55609		

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

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

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

الفروق في ضوء متغير التخصص:

جدول رقم (٨)
يوضح نتائج تحليل التباين لمعرفة الفروق في محاور الاستبانة و الدرجة الكلية في ضوء متغير التخصص

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

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

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

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

جدول رقم (٩)
يوضح نتائج اختبار شيفيه لمعرفة اتجاه الفروق بين مجموعات الدراسة (نظري – علمي – شرعي) في محاور الاستبانة

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

(*) دال عند مستوى ٠,٠٥

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

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

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

ج - الفروق في ضوء متغيرالخبرة:

جدول (١٠)

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

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

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

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

جدول (١١)
يوضح نتائج اختبار شيفيه لمعرفة اتجاه الفروق بين مجموعات الخبرة المدروسة في محوري تصميم المناهج التعليمية و مهارات البحث العلمى

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

(*) دال عند مستوى ٠,٠٥

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

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

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

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

د- الفروق في ضوء متغير الدرجة العلمية:

جدول رقم (١٢)
يوضح نتائج تحليل التباين لمعرفة الفروق في محاور الاستبانة و الدرجة الكلية في ضوء متغير الدرجة العلمية

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

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

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

جدول (١٣)
يوضح نتائج اختبار شيفيه لمعرفة اتجاه الفروق في محوري تصميم المناهج التعليمية و مهارات البحث العلمى في ضوء متغير الدرجة العلمية

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

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

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

هـ- الفروق في ضوء متغيرعدد الدورات:

جدول (١٤)
يوضح نتائج تحليل التباين لمعرفة الفروق في محاور الاستبانة و الدرجة الكلية في ضوء متغير عدد الدورات

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

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

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

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

جدول (١٥)
يوضح نتائج اختبار شيفيه لمعرفة اتجاه الفروق في محاور الاستبانة في متغير عدد الدورات

.المحاور	المجموعات	المتوسط	لا يوجد	من ١ الى ٥ دورات	من ٦ الى ١٠ دورات	أكثر من ١٠ دورات
مجال تصميم المناهج التعليمية	لا يوجد	41.8605	—	5.58178*	10.07475*	6.61722*
	من ١ الى ٥ دورات	36.2787	—	—	4.49297*	1.03545
	من ٦ الى ١٠ دورات	31.7857	—	—	—	-3.45753-
	أكثر من ١٠ دورات	35.2432	—	—	—	—
مجال استراتيجيات التدريس	لا يوجد	84.5349	—	27.33816*	26.62417*	33.39975*
	من ١ الى ٥ دورات	57.1967	—	—	-.71399-	6.06159*
	من ٦ الى ١٠ دورات	57.9107	—	—	—	6.77558*
	أكثر من ١٠ دورات	51.1351	—	—	—	—
مجال مهارات البحث العلمى	لا يوجد	52.4651	—	5.48151*	3.85797	4.49214
	من ١ الى ٥ دورات	46.9836	—	—	-1.62354-	-.98937-
	من ٦ الى ١٠ دورات	48.6071	—	—	—	.63417

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

(*) دال عند مستوى ٠,٠٥

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

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

٢- نتائج استجابات أفراد العينة حول محاور الاستبانة:

أ- نتائج المحور الأول المتعلق بمجال تصميم المناهج التعليمية:

جدول (١٦)

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

م	العبارات		ضعيفة جدا	ضعيفة	متوسطة	كبيرة	كبيرة جدا	الوزن النسبي	درجة الاحتياج	كا٢
١	تطوير المقررات الدراسية وفق المعايير المحلية والعالمية.	ك	4	7	51	97	99	4.0853	كبيرة	165.953a
		%	1.6%	2.7%	19.8%	37.6%	38.4%			
٢	تصميم الحقائب التعليمية بما يتناسب مع طبيعة المقررات الدراسية.	ك	3	15	59	109	72	3.8992	كبيرة	144.713a
		%	1.2%	5.8%	22.9%	42.2%	27.9%			
٣	تصميم المقررات الدراسية إلكترونيًا.	ك	6	10	70	104	68	3.845	كبيرة	138.822a
		%	2.3%	3.9%	27.1%	40.3%	26.4%			
٤	ربط محتوى المقررات الدراسية بأهدافها.	ك	4	11	47	97	99	4.0698	كبيرة	159.752a
		%	1.6%	4.3%	18.2%	37.6%	38.4%			

٥	العمل بروح الفريق في بناء المقررات الدراسية.	ك	1	15	51	97	94	4.0388	كبيرة	150.372a
		%	0.4%	5.8%	19.8%	37.6%	36.4%			
٦	المشاركة مع الجهات العلميةالمتخصصة فى تصميم المقررات الدراسية.	ك	3	8	62	102	83	3.9845	كبيرة	153.047a
		%	1.2%	3.1%	24.0%	39.5%	32.2%			
٧	تطوير المقررات على أساس القيمة العلمية المضافة للطلاب.	ك	2	10	54	112	80	4	كبيرة	167.659a
		%	0.8%	3.9%	20.9%	43.4%	31.0%			
٨	تحديث مفردات المقررات وربطها باحتياجات سوق العمل.	ك	3	8	55	93	99	4.0736	كبيرة	159.597a
		%	1.2%	3.1%	21.3%	36.0%	38.4%			
٩	ربط المقررات الدراسية بالمهارات الحياتية.	ك	2	14	53	108	81	3.9767	كبيرة	153.512a
		%	0.8%	5.4%	20.5%	41.9%	31.4%			

((a دال عند مستوى ٠,٠١

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

أن قيمة كا٢ لمعرفة الفروق بين استجابات أفراد العينة الكلية حول عبارات محور (مجال تصميم المناهج التعليمية) دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠١، مما يشير إلى وجود فروق ذات دلالة احصائية بين استجابات أفراد العينة، و تعزى هذه الفروق لصالح الاستجابة الأعلى تكرارا و هي كبيرة جداً، ثم كبيرة، وتراوحت الأوزان النسبية لعبارات هذا المحور ما بين (٤,٠٨٥- ٣,٨٤٥) حيث أن درجة الاحتياج لها جاءت بدرجة كبيرة، مما يؤكد ضرورة تنمية مهاراتهم على تطوير المناهج التعليمية فى ضوء التغيرات الحديثة، وبما يتواكب مع متطلبات سوق العمل، وربطها بالمهارات الحياتية، ويتفق ذلك مع دراسة (kapp,2011) التى أشارت إلى أهمية تدريب عضو هيئة التدريس على بناء المقررات وربطها بأهدافها، وتصميم الحقائب التعليمية وفق معايير الجودة، وتوصيف المقررات على أسس موحدة مع الكليات المتناظرة، وتصميمها إلكترونياً.

ب- نتائج المحور الثانى المتعلق بمجال استراتيجيات التدريس:

جدول (١٧)

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

م	العبارات		ضعيفة جدا	ضعيفة	متوسطة	كبيرة	كبيرة جدا	الوزن النسبي	درجة الاحتياج	كا٢
10	صياغة الأهداف التعليمية التي تغطى جميع جوانب التعلم.	ك	3	6	55	106	88	3.9806	كبيرة	169.326a
		%	1.2%	2.3%	21.3%	41.1%	34.1%			

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

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

(a دال عند مستوى ٠,٠١)

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

أن قيمة كا٢ لمعرفة الفروق بين استجابات أفراد العينة الكلية حول عبارات محور (مجال استراتيجيات التدريس) دالة إحصائياًعند مستوى ٠,٠١، مما يشير إلى وجود فروق ذات دلالة احصائية بين استجابات أفراد العينة، و تعزى هذه الفروق لصالح الاستجابة الأعلى تكرارا و هي كبيرة، ثم كبيرة جداً، وتراوحت الأوزان النسبية لعبارات هذا المحور ما بين (٤,٠٨١-٣,٨١٤) حيث أن درجة الاحتياج إليها جاءت بدرجة كبيرة، ويفسر ذلك بأهمية تشجيعهم على استخدام استراتيجيات حديثة فى التدريس تنمى مهارات التفكير الإبداعى، والقدرة على حل المشكلات، وترسيخ إسلوب التعلم الذاتى، وتحفز الطلاب على التعلم مدى الحياة، وتعزز المفاهيم العلمية والمهارات التطبيقية لديهم، ويتفق ذلك مع دراسة (المليجى، ٢٠١٠) التى أشارت إلى ضرورة تنمية إسلوب الحوار والمناقشة لدى الطلاب، وتشجيعهم على إثارة الأسئلة والتحاور معهم عبر الإنترنت.

ج- نتائج المحور الثالث المتعلق بمجال البحث العلمى:

جدول (١٨)

يوضح استجابات أفراد العينة حول المحور الثالث و الذي يتعلق بمجال (مهارات البحث العلمى)

م	العبارات		ضعيفة جدا	ضعيفة	متوسطة	كبيرة	كبيرة جدا	الوزن النسبي	درجة الاحتياج	كا٢
٢٨	التواصل مع الجامعات العربية والأجنبية في مجال البحث العلمي.	ك	10	20	40	85	103	3.8953	كبيرة	128.318a
		%	3.9%	7.8%	15.5%	32.9%	39.9%			

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

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

أن قيمة كا^2 لمعرفة الفروق بين استجابات أفراد العينة الكلية حول عبارات محور (مجال مهارات البحث العلمى) دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠١، مما يشير إلى وجود فروق ذات دلالة

إحصائية بين استجابات أفراد العينة، و تعزى هذه الفروق لصالح الاستجابة الأعلى تكرارا و هي كبيرة، ثم كبيرة جدا، وتراوحت الأوزان النسبية مابين(٤,٠٦٢ -٣,٨٧١) حيث أن درجة الاحتياج إليها جاءت بدرجة كبيرة، وقد يرجع ذلك إلى أن جامعة بيشة تم إنشائها حديثاً، ولم توفر بعد كل متطلبات البحث العلمى، خاصة مايتصل بقاعدة البيانات الإلكترونية - رغم أن الجامعة تعمل جاهدة لتوفير كل ما تتطلبه العملية التعليمية والبحثية - مما يؤكد أهمية دعم وتشجيع أعضاء هيئة التدريس على القيام بالبحوث العلمية من خلال البيئة المحفزة لذلك، والتواصل مع الجامعات العربية والأجنبية فى مجال البحث، والتركيز على البحوث التطبيقية المرتبطة بقضايا المجتمع، ويتفق ذلك مع دراسة (Heny,2011) التى أشارت إلى ضرورة اكتساب عضو هيئة التدريس، مهارة كتابة تقارير البحوث العلمية، والمشاركة فى البحوث التنافسية، وتدريب الطلاب على المجموعات البحثية لصقل مهاراتهم.

.د - نتائج المحور الرابع المتعلق بمجال التواصل الجامعى والشراكة المجتمعية:

جدول (١٩)
يوضح استجابات أفراد العينة حول المحور الرابع و الذي يتعلق بمجال (التواصل الجامعي والشراكة المجتمعية)

م	العبارات		ضعيفة جدا	ضعيفة	متوسطة	كبيرة	كبيرة جدا	الوزن النسبي	درجة الاحتياج	كا٢
٤٠	المشاركة الفاعلة مع مؤسسات المجتمع المحلى في حل المشكلات.	ك	3	16	49	99	91	3.8798	كبيرة	144.093
		%	12%	6.2%	19.0%	38.4%	35.3%			
٤١	تطبيق نتائج البحوث العلمية في المجتمع.	ك	6	10	64	107	71	3.9031	كبيرة	143.589 a
		%	2.3%	3.9%	24.8%	41.5%	27.5%			
٤٢	وضع الخطط والسياسات المرتبطة بتنمية المجتمع.	ك	3	13	62	108	72	3.965	كبيرة	146.457 a
		%	1.2%	5.0%	24.0%	41.9%	27.9%			
٤٣	تقديم الاستشارات العلمية لمؤسسات المجتمع المحلى.	ك	5	13	57	94	89	3.9031	كبيرة	133.473 a
		%	1.9%	5.0%	22.1%	36.4%	34.5%			
٤٤	ربط البحوث العلمية بقضايا المجتمع.	ك	4	13	62	104	75	3.9109	كبيرة	138.705 a
		%	1.6%	5.0%	24.0%	40.3%	29.1%			
٤٥	استخدام الإنترنت كوسيط للحوار مع الآخرين.	ك	6	15	49	114	74	3.9496	كبيرة	151.574 a
		%	2.3%	5.8%	19.0%	44.2%	28.7%			
	توجيه نمو الطلاب بما يتفق مع أهداف المجت	ك	4	9	58	112	75	3.9535	كبيرة	161.186 a
		%	%1.6	3.5%	22.5%	43.4%	29.1%			
٤٧	التفاعل مع الهيكل الإداري بالكلية.	ك	4	12	46	126	70	3.9651	كبيرة	188.744 a
		%	1.6%	4.7%	17.8%	48.8%	27.1%			
٤٨	نشر الوعى بين أفراد المجتمع تجاه القضايا المجتمعية.	ك	6	10	51	111	80	3.938	كبيرة	157.853 a
		%	2.3%	3.9%	19.8%	43.0%	31.0%			
٤٩	المشاركة في الندوات	ك	6	10	55	110	77	3.8992	كبيرة	152.659

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

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

أن قيمة كا٢ لمعرفة الفروق بين استجابات أفراد العينة الكلية حول عبارات محور (مجال التواصل الجامعى والشراكة المجتمعية) دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠١، مما يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة، و تعزى هذه الفروق لصالح الاستجابة الأعلى تكرارا و هي كبيرة، ثم كبيرة جداً، حيث تراوحت الأوزان النسبية بين(٣,٩٨٨-٣,٨٧٩)وكانت درجة الاحتياج إليها بدرجة كبيرة، ويفسر ذلك بأهمية تفاعل أعضاء هيئة التدريس مع المجتمع المحلى من خلال مشاركتهم فى وضع البرامج والأنشطة التى تسهم فى تنميته ورقيه، وعقد الندوات التثقيفية التى تنشر الوعى بأهم قضاياه، والمساهمه فى حل مشكلاته، ويتفق ذلك مع دراسة (العنزى، ٢٠١٠) التى أشارت إلى أهمية تبصير الرأى العام بما يحدث داخل الجامعة فكراً وممارسة، وتعزيز القيم الأصيلة بين أبناء المجتمع. وتوجيه نموهم بما يتفق مع غاياته وأهدافه.

هـ- نتائج المحور الخامس المتعلق بمجال مهارات التقويم:

جدول (٢٠)

يوضح استجابات أفراد العينة حول المحور الخامس و الذي يتعلق بمجال (مهارات التقويم)

م	العبارات		ضعيفة جدا	ضعيفة	متوسطة	كبيرة	كبيرة جدا	الوزن النسبي	درجة الاحتياج	كا٢
٥٢	إتقان مهارات التقويم الذاتي.	ك	3	15	49	106	85	4.0116	كبيرة	150.837[a]
		%	1.2%	5.8%	19.0%	41.1%	32.9%			
٥٣	تقويم الطلاب باستخدام تقنيات الحاسب الآلي.	ك	2	8	52	119	77	3.9377	كبيرة	185.062[a]
		%	0.8%	3.1%	20.2%	46.1%	29.8%			
٥٤	معرفة الطرق العلمية الحديثة في تقويم أعضاء هيئة التدريس.	ك	2	16	52	113	74	3.9806	كبيرة	155.626[a]
		%	0.8%	6.2%	20.2%	44.0%	28.8%			
٥٥	القدرة على تقويم الوضع الحالي للكلية.	ك	2	6	51	135	64	4.0078	كبيرة	225.760[a]
		%	0.8%	2.3%	19.8%	52.3%	24.8%			
٥٦	استخدام وسائل تقويم متطورة تقيس مدى تفهم الطلاب لأهداف المقرر.	ك	2	7	52	123	74	3.9922	كبيرة	194.752[a]
		%	0.8%	2.7%	20.2%	47.7%	28.7%			
٥٧	تقويم محتوى المقررات الدراسية في ضوء أهدافها.	ك	3	11	52	110	81	3.9961	كبيرة	161.191[a]
		%	1.2%	4.3%	20.2%	42.8%	31.5%			
٥٨	معرفة أساليب التقويم الحديثة والتنوع في تطبيقها.	ك	2	13	53	106	84	4.0194	كبيرة	154.287[a]
		%	0.8%	5.0%	20.5%	41.1%	32.6%			

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

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

أن قيمة كا٢ لمعرفة الفروق بين استجابات أفراد العينة الكلية حول عبارات محور (مجال مهارات التقويم) دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠١، مما يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة، و تعزى هذه الفروق لصالح الاستجابة الأعلى تكرارا و هي كبيرة، ثم كبيرة جداً، فتراوحت الأوزان النسبية بين (٣,٧٥١-٤,٠١١) ودرجة الاحتياج إليها جاءت بدرجة كبيرة، مما يعد مؤشراً هاماًعلى ضرورة تنمية مهارات أعضاء هيئة التدريس على أسس التقويم الحديثة، ووضع نماذج لتقويم البرامج والمقررات وفق المعايير المحلية والدولية. ويتفق ذلك مع دراسة (Connolly,2013) التى أكدت على أهمية تدريبهم على توظيف أساليب التقويم فى تحسين أداء الطلاب، والقدرة على تصميم الإختبارات إلكترونياً.

و- نتائج المحور السادس المتعلق بمجال القيادة والإدارة الجامعية:

جدول (٢١)

يوضح استجابات أفراد العينة حول المحور السادس و الذي يتعلق بـمجال (القيادة والإدارة الجامعية)

م	العبارات		ضعيفة جدا	ضعيفة	متوسطة	كبيرة	كبيرة جدا	الوزن النسبي	درجة الاحتياج	كا٢
٦٣	المشاركة في إعداد الخطة الاستراتيجية للجامعة.	ك	6	18	56	119	59	3.8527	كبيرة	151.651[a]
		%	2.3%	7.0%	21.7%	46.1%	22.9%			
٦٤	المساهمة في حل المشكلات الجامعية.	ك	8	15	53	106	76	3.8023	كبيرة	131.729[a]
		%	3.1%	5.8%	20.5%	41.1%	29.5%			
٦٥	الإلمام باللوائح والقوانين الجامعية.	ك	2	16	58	120	62	3.8682	كبيرة	165.798[a]
		%	0.8%	6.2%	22.5%	46.5%	24.0%			
٦٦	الإستفادة المثلى من الوقت في الممارسات الإدارية.	ك	2	14	65	104	73	3.8992	كبيرة	140.643[a]
		%	0.8%	5.4%	25.2%	40.3%	28.3%			
٦٧	القدرة على إدارة الإجتماعات بالكلية.	ك	5	17	57	120	57	3.8256	كبيرة	235.395[a]
		%	1.9%	6.6%	22.1%	46.5%	22.1%			
٦٨	إعداد وإدارة الميزانية للمؤسسات الجامعية.	ك	10	19	61	103	65	3.7519	كبيرة	110.527[a]
		%	3.9%	7.4%	23.6%	39.9%	25.2%			

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

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

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

المبحث الثالث ويشمل أهم النتائج والتصور المقترح:

أولاً: ملخص بأهم النتائج:

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

ثانياً : التصور المقترح:

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

١ـ أهداف التصور المقترح:

يهدف التصور الحالي بشكل رئيس إلى تحديد المتطلبات اللازمة للتنمية المهنية المستدامة لأعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بجامعة بيشة، وذلك من خلال مجالات التنمية المهنية المستدامة ومتطلباتها، خاصة المجالات قيد الدراسة وهي(تصميم المناهج التعليمية، استراتيجيات التدريس، مهارات البحث العلمى، التواصل الجامعى والشراكة المجتمعية، مهارات التقويم، القيادة والإدارة الجامعية)، ويتم ذلك من خلال ما يلى :

- توفير المناخ العلمي المناسب لفعالية برامج التنمية المهنية المستدامة، والسعي إلى تطويرها على المستوى الفردي والتنظيمي.
- بناء نظام اتصال يسمح بالتحديد الحقيقي للاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس.
- صياغة برامج التنمية المهنية المستدامة وفق المعايير العلمية المتعارف عليها.
- تقديم تسهيلات ثقافية وفنية لإثراء خبرات أعضاء هيئة التدريس ومن فى حكمهم من المحاضرين والمعيدين.
- الإرتقاء بأداء أعضاء هيئة التدريس من خلال تحقيق الشمولية في تلبية احتياجاتهم التعليمية والتربوية.
- وضع إستراتيجية تربوية لتطوير برامج التنمية المهنية المستدامة لأعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بجامعة بيشة الناشئة، وربطها بأهداف التعلم الإلكتروني.
- تشجيع أعضاء هيئة التدريس على استخدام الأساليب الحديثة لتطوير أدائهم الوظيفى فى ضوء التغيرات المعاصرة.

٢ـ المنطلقات الأساسية للتصور وركائزه:

تتحدد أهم المنطلقات الأساسية للتصور فيما يلي:

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

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

٣- آليات التصور المقترح:

يعتمد تحقيق التصور الحالي على عدة آليات هي:

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

٤- متطلبات تنفيذ التصور المقترح:

ويتضمن هذه المتطلبات ما يلي:

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

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

المراجع:

أولاً: المراجع العربية:

١- أحمد، حافظ فرج (٢٠٠٤): التنمية المهنية المستدامة لأستاذ الجامعة في ضوء متغيرات العصر، المؤتمر القومي السنوي الحادي عشر (العربي الثالث) آفاق الإصلاح والتطوير، مركز تطوير التعليم الجامعي، ومركز الدراسات المعرفية، جامعة عين شمس، القاهرة.

٢- أحمد، شاكر محمد فتحي (٢٠٠٩): الإرتقاء بالهيئة التعليمية في مؤسسات التعليم العالي في الوطن العربي (صيغ التنمية المهنية نموذجاً)، ورقة عمل مقدمة للمؤتمر الثاني عشر للوزراء المسئولين عن التعليم العالي والبحث العلمي في الوطن العربي "المواءمة بين مخرجات التعليم العالي وحاجات المجتمع في الوطن العربي"، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، القاهرة.

٣- إسماعيل، طلعت حسيني (٢٠٠٩): دور برامج التنمية المهنية في تنمية قدرات أعضاء هيئة التدريس في ضوء متطلبات المتغيرات الحضارية المعاصرة – دراسة تقويمية، المؤتمر العلمي الرابع لقسم أصول التربية (أنظمة التعليم في الدول العربية – التجاوز والأمل) كلية التربية، جامعة الزقازيق.

٤- الأسمر، منى حسن (٢٠١٠): احتياجات التنمية المهنية لأعضاء الهيئة التدريسية بالجامعات السعودية (رؤية مستقبلية)، مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية، المجلد الأول، العدد (٢).

٥- اللائحة المنظمة لشؤن منسوبى الجامعات السعودية من أعضاء هيئة التدريس ومن فى حكمهم. (١٤١٨ه): الصادرة بقرار مجلس التعليم العالى رقم ٤/٦/١٤١٧ه المتخذ فى الجلسة السادسة لمجلس التعليم العالى، المنعقد بتارخ ٢٦/٨/١٤١٧ه، الموافق عليه بالأمر السامى البرقى رقم ٧/٥/١٢٤٥٧، وزارة التعليم العالى، المملكة العربية السعودية.

http://faculty.ksu.edu.sa/Sadhan/other/RulesAndForms/Univ%2520Faculty%2520Positions.doc.

٦- الحربي، حامد سالم (٢٠٠٥): أخلاقيات مهنة التعليم في ضوء مفهوم التنمية المهنية المستدامة للمعلم، المؤتمر العلمي السادس لكلية التربية بالفيوم (التنمية المهنية المستدامة للمعلم العربي)، كلية التربية، جامعة القاهرة، فرع الفيوم، المجلد (٢).

٧- الزعيبر، إبراهيم عبدالله عبدالرحمن (٢٠١٢): فعالية برنامج التنمية المهنية قائم على تطبيقات الايزو بالمؤسسات التعليمية في تحسين جودة الحياة الوظيفية لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة المجمعة بالمملكة العربية السعودية، مجلة دراسات تربوية ونفسية، كلية التربية الزقازيق. العدد(٧٦).

٨- السديرى، محمد احمد (٢٠١٣): الاحتياجات التدريسية لأعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك سعود، مجلة العلوم التربوية، الرياض، المجلد (٢٥)، العدد (١).

٩- عساس، فتحية معتوق بكرى (٢٠٠٨): تقويم واقع التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس في كليات التربية للبنات في المملكة العربية السعودية، مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة، العدد ٦٨.

١٠- العنزي، سعود عيد (٢٠١٠): الاحتياجات التدريسية لأعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية الناشئة من وجهة نظرهم، مجلة القراءة والمعرفة، مصر.

١١- كعكى، سهام محمد، زرعة، سوس محمد (٢٠١٢): جودة التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية، المجلة التربوية، الكويت، المجلد ٢٧، العدد (١٠٥).

١٢- محمد، ماهر أحمد حسن (٢٠١١): الاعتماد المهني وعلاقته بالتنمية المهنية المستدامة للمعلم في عصر التدفق المعرفي، مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط، المجلد ٢٧، العدد (٢).

١٣- المرسى، لمياء (٢٠٠٩): دراسة تقويمية لمشروع تنمية قدرات أعضاء هيئة التدريس والقيادات، دراسة حالة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة المنصورة.

١٤- مصطفى، يوسف عبدالمعطى (٢٠٠٥): إدارة التنمية المهنية المستدامة لأعضاء هيئة التدريس بالجامعات المصرية، المؤتمر العلمي السادس لكلية التربية بالفيوم (التنمية المهنية المستدامة للمعلم العربي) كلية التربية، جامعة القاهرة، فرع الفيوم.

١٥- المليجى، رضا إبراهيم (٢٠١٠): التنمية المهنية المستدامة لأعضاء هيئة التدريس بالجامعات المصرية في ضوء احتياجاتهم التدريبية، المؤتمر الدولي الخامس (مستقبل إصلاح التعليم العربي لمجتمع المعرفة تجارب ومعايير ورؤى)، المركز العربي للتعليم والتنمية، القاهرة.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

16- Bangl. A. (2009). California Community Colleges.). A Study Of The Need For Faculty LeadersAnd ManagemenDevelopment And Training For Self Selected, Dissertation Abstract International Fielding, Graduate University No. 317899.

17- Connolly, M. (2013). The Development Of Professional Headship Induction Programmers In Wales, International Journal Of Educational Management, Vol. 16. No. 1 .

18- Heny. P. (2011). A Study To Explore The Strategy Of Field – Based Teacher Preparation, Education Leadership And Policy Analysis, East Tennessee State University.

19- Kapp. C. (2011). Policies, Practices And Procedures In Staff Development In Higher Education: Results Of An International Survey Republic Of South Africa.

20- Lareker, D. (2010). Towards An Efficient Training On University Faculty On Icts, Computers & Education International Journal Of Technology And Teacher Education. Vol. 18. No. (4).

21- Sahin. Y. (2012). A Comparative Analysis Of Teacher Education Faculty Development Models For Technology In Tegration Journal Of Technology And Teacher Education, 1814) 720.

22- Teresa. G. (2010). University Teacher Competencies In A Virtual Teaching Learning Environment: Analysis Of Teacher Training Experience, Teaching. International Journal Research Studies. Vol. 54. No. 2.

23- Thomas. G. (2010). Professional Development In Higher Education, Theory And Practice, Open University, London.

24- Wake, D. (2012). New And Changing Teacher Roles In Higher Education In A Digital Age, Educational Technology & Society Vol. I. No. 12.

25- Ward, D. (2009). Continuing Professional Development Needs Of Fulltime Faculty In Technical Colleges, Community College, Journal Of Research Vol. 27. No. 11.

26- 26- Wallin.D. (2005). Professional Development Needs Of Full-Tim Faculty in Technical Colleges, Journal Of Research Practice. Vol.29.No.7.