فاعلية برنامج رقمي قائم على التعلم بالتعاقد في تنمية الأداء المهني لدى أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بجامعة الأزهر

مستخلص البحث:

هدف البحث الحالي إلى بناء برنامج رقمي قائم على التعلم بالتعاقد، والكشف عن فاعليته في تنمية الأداء المهني، وللكشف عن فاعلية البرنامج الذي تم إعداده تم تطبيقه من عينة من أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم غير التربويين بجامعة الأزهر بالقاهرة، بالفصل الدراسي الأول للعام الجامعي 2016/ 2017م، كما تم تقييم العينة من خلال اختبار تحصيلي للجوانب المعرفية المرتبطة بالأداء المهني ومقياس للتقويم الذاتي؛ لقياس الأداء المهني لديهم، من خلال الرجوع إلى استمارة تحديد الاحتياجات الفعلية اللازمة لعينة البحث من وجهة نظرهم وبعض الخبراء في المجال، وتوصل البحث لعدد من النتائج، كان من أهمها فاعلية البرنامج الرقمي القائم على التعلم بالتعاقد في تنمية الأداء المهني لدى عينة البحث، كما اتضحت الفروق الإحصائية بين متغير الوظيفة (أعضاء هيئة التدريس – معاونيهم) لصالح أعضاء هيئة التدريس، وكذلك الفروق الإحصائية بين طبيعة الدراسة النظرية والعملية لصالح العملية، وأوصى البحث بضرورة تبني مثل هذه البرامج والعمل على تفعيلها في تنمية الأداء المهني لدى أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم، كما أوصى البحث بضرورة فصل برامج التنمية المهنية الخاصة بأعضاء هيئة التدريس عن معاونيهم، وكذلك فصل البرامج الخاصة بالكليات ذات الطابع النظري عن الكليات ذات الطابع العملي؛ لتباين الاحتياجات التدريبية لكل منها.

الكلمات المفتاحية: (البرنامج الرقمي – التعلم بالتعاقد – الأداء المهني – أعضاء هيئة التدريس – أعضاء الهيئة المعاونة)

The Effectiveness of A Digital program based on Learning by Contract in Developing Vocational Performance among Faculty Members and Their Assistants at Al Azhar University

Abstract:

The present study aimed at designing a digital program based on learning by contract to investigate its effectiveness in developing vocational performance among a sample of faculty members, assistant lecturers, and demonstrators at Al Azhar University in Cairo other than those of the Faculty of Education.

The study was administered in the first semester of the academic year 2016/2017. The participants' actual needs were identified using a needs analysis form as validated by a jury. The study tools also included an achievement test of the cognitive domain related to vocational performance as well as a self-evaluation scale. The results of the study revealed the effectiveness of the program in developing vocational practice among the study participants, as there was a statistically significant difference in the position variable (faculty members – Assistants) in favor of faculty members. The results also showed a significant difference between the theoretical and practical majors of study in favor of the practical majors. The study recommended administering such programs for developing vocational practices among all faculty members and designing separate programs for theoretical and practical majors.

Keywords: ***Digital Program, Vocational Performance, Learning by Contract, Faculty Members, Assistant Lecturers, Demonstrators***

مقدمة:

باتت قضية تنمية الأداء المهني لأعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم من القضايا الرئيسة بالمؤسسة الجامعية، إيماناً بضرورة تمكينهم من القيام بمهامهم الوظيفية المنوطة بهم؛ حيث يقع على عاتقهم العديد من الأدوار البحثية والإدارية والمجتمعية والقيادية، ومما لا شك فيه أن هذا الأداء المهني يؤثر بصورة مباشرة على نواتج التعلم، وعلى مقدرتهم في المساهمة في تحقيق رسالة الجامعة المبتغاة، وبالتأكيد غير ذلك من النظرة إلى وظيفتهم ومسئولياتهم بتغير الحياة التكنولوجية المتسارعة.

ومن الواضح أن الجهود المبذولة في تنمية الأداء المهني لأعضاء التدريس والهيئة المعاونة غير كافية، وفي حاجة إلى دعم من قبل مؤسسة الجامعة، فهناك العديد من الأدبيات والدراسات والبحوث السابقة التي اهتمت ببناء برامج تهدف إلى تنمية قدرات أعضاء هيئة التدريس ومعانيهم، ومنها (Welch, 2002؛ Schor & Elfenbein, 2004 ؛ Osvaris, et. al, 2004 ؛ فرج، 2004 ؛ Wallin & Smith, 2005 ؛ محمود وعبد القادر، 2005 ؛ Newland, et. al, 2006 ؛ Amin, et. al, 2006

؛ تمام وعفيفي، 2009) والتي أثبتت فعاليتها_ بغض النظر عن تباين معالجاتها التجريبية ومتغيراتها التابعة_ وأوصت بضرورة تعميم تلك البرامج على نطاق يشمل مجتمع العينات المستهدفة.

وفي المقابل كشفت نتائج البحوث والدراسات التي استهدفت تقويم برامج ومشروعات تنمية قدرات أعضاء هيئة التدريس ومعانيهم ببيئات عدة أن هناك قصوراً واضحاً في تحقيق الأهداف العامة التي وضعت من أجلها، ومنها دراسة كل من:(محمد، 2002؛ حمزة، 2004؛ عبد العظيم، 2006؛ بن سعود، 2007؛ حسن، 2007؛ يوسف، 2008)، وأوصت تلك الدراسات بضرورة توعية عينة الدراسة بأهداف تلك المشروعات، وربطها بالاحتياجات الفعلية لهم، وفي ضوء ما تمخضت عنه من نتائجها أكدت بعض الدراسات السابقة علي أهمية الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس ومعانيهم، واهتمت بتحديدها بصورة وظيفية ومنها دراسةكل من: (Wallen, 2003 ؛ Lockwood & Latchem, 2004 ؛ Murray, 2005 ؛ Odabasi, 2005 ؛ ناصر، 2005) وأوصت تلك الدراسات _ مجتمعة _ بضرورة بناء برامج تهدف إلى تلبية تلك الاحتياجات التدريبية بصورة وظيفية.

ويعد الأداء المهني لأعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بصورة خاصة ضعيفاً؛ حيث قدر ما يمتلكونه من معارف ومهارات ترتبط فقط بالمساقات التدريسية التي يكلفون بها من قبل أقسامهم، والتي قد لا تشمل مجالات الأداء المهني بصورة وظيفية، وقد لا يفي باحتياجاتهم المهنية، والتي تعد متطورة على الدوام، وفق التغيرات العلمية والمهنية المتلاحقة، فمن المعلوم أن عضو هيئة التدريس ومعاونيه يلزمهم تنمية وتجديد معارفهم ومهاراتهم بصفة مستمرة _في ظل التضخم التقني والمعرفي _ لتواكب متطلبات العملية التعليمية، وتحقق أهدافها بصورة إجرائية.

وأشارت نتائج دراسة عثمان (2003) إلى أن الواقع الفعلي لبرامج إعداد الهيئة المعاونة بها قصور في مقابل الأدوار الملقاة عليهم، مما لا يفى بمتطلبات إعدادهم؛ لكونهم النواة الأصيلة لعضو هيئة التدريس، كما لا يمكنهم من أداء واجباتهم بالصورة المرتقبة منهم.

وعن المشروعات التي هدفت إلى تنمية قدرات أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم على المستويين المؤسسي والفردي، خلصت العديد من الدراسات والبحوث السابقة إلى ضعف تلبية تلك المشروعات وبرامجها للاحتياجات الفعلية لهم، ومنها دراسة كل من (محمد وسليمان، 1993؛ المخلافي، 2002؛ حمود، 2004؛ شتوي، 2005؛ شوق، 2005؛ عبد المعطي، 2005؛ عزب وطهطاوي، 2006؛ حسين، 2006؛ جامعة القاهرة، 2009،2008؛ المرسي، 2009؛ اسماعيل، 2009؛ تمام وعفيفي، 2009؛ مخلوف،2010؛ مرعي،2010؛ أحمد،2011).

ومن خلال استقراء تلك الدراسات والبحوث المشار إليها سلفاً، وجد أن هناك ندرة في تناول التعليم الجامعي الأزهري فيما يرتبط بأعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم؛ لذا يدعو الاهتمام بأعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم ضرورة لا غنى عنها، فهم اللبنة التي تشكل عماد التطوير والرقي بكلياتهم وجامعتهم.

وتتوافق آليات تنمية الأداء المهني مع متطلبات التعلم بالتعاقد؛ حيث يتقبل الفرد الأهداف المرجو تحقيقها وفق بنود التعاقد، ويختار من البدائل ما يناسبه دون إجبار، كما يمكنه التفاوض حول بعض المهام المرتبطة بتنمية الأداء المهني من خلال المقابلات أو طرق التواصل بين طرفي هذا التعاقد، وهذا يساعد الفرد في التغلب على الصعوبات التي تواجهه أثناء تحقيق الأهداف المتفق عليها، ومن المحفزات التي تحث الفرد على ذلك المسئولية الكاملة التي يتقبلها عند توقيعه على العقد، وهذا ما أكدت عليه العديد من الدراسات والبحوث السابقة، واتضح ذلك مما ورد من مميزات في نتائجها، وأضافت بأنه يمكن تنمية الأداء المهاري للمتعلم، وصقل معارفه من خلال التعلم بالتعاقد، وغير ذلك من استراتيجيات التعلم الذاتي، وفق قدراته، وفي ضوء مبدأ تحمله لمسئولية تعلمه، محدداً ذلك بجدول زمني، يتسم بالمرونة(Harmon, 2001؛ أبو الخير، 2003؛ Boyer, 2003؛ Breck, 2003؛ Lewis, 2004؛ Aly, 2006 ؛ عبد القادر ، 2009؛ We-jie& Ling, 2009؛ حسن، 2010؛ Crenshaw, 2013).

ومن مقومات نجاح التعلم بالتعاقد، أن يكون مبنياً على الاحتياجات الفعلية للمتدربين، وأن يختلف تفاصيل التعاقد من متدرب لآخر، وفق قدراته واستعداداته ومتطلباته أو احتياجاته الفعلية، وهذا يؤكد ضرورة الوعي بالأهداف، والتفاوض حول آليات تحقيقها(Chan, 2015).

وتؤكد نتائج البحوث والدراسات السابقة أن بيئة التعلم الرقمية تساعد في تقديم خبرات التعلم في صور عدة، كما تساعد في إدارة العملية التعليمية بفعالية؛ حيث يمكن تقديم التغذية الراجعة لجميع المتدربين في وقت واحد، مما يزيد من دافعيتهم، وينمي من مهاراتهم، ويعد ذلك التوظيف الأمثل لبيئة التعلم الرقمي (محمود، 2009؛ النجار، 2009؛ Gulz& Haake, 2006، Bidarr & Martins, 2010، Ogochukwu, 2010، رضوان، 2015).

مشكلة البحث:

تتمثل مشكلة البحث في ضعف مستوى الأداء المهني لدى أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم ببعض كليات جامعة الأزهر غير التربوية، الأمر الذي استلزم الحاجة إلى إعداد برنامج رقمي قائم على التعلم بالتعاقد، لتنمية الأداء المهني لدى أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم.

تساؤلات البحث: يمكن بلورة مشكلة البحث في التساؤل الرئيس التالي:

ما فاعلية برنامج رقمي قائم على التعلم بالتعاقد في تنمية الأداء المهني لدى أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بجامعة الأزهر؟ ويتفرع عنه التساؤلات التالية:

1) ما الاحتياجات التدريبية اللازمة لأعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم غير التربويين من وجهة نظرهم، ووجهة نظر الخبراء والمتخصصين؟
2) ما فاعلية فاعلية برنامج رقمي قائم على التعلم بالتعاقد في تنمية الجوانب المعرفية، المرتبطة بالأداء المهني لدى أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم غير التربويين بجامعة الأزهر؟
3) ما مدى تأثير متغيري (الإعداد الجامعي – طبيعة الدراسة) في تنمية الجوانب المعرفية، المرتبطة بالأداء المهني لدى أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم غير التربويين بجامعة الأزهر؟
4) ما فاعلية فاعلية برنامج رقمي قائم على التعلم بالتعاقد في تنمية الأداء المهني لدى أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم غير التربويين بجامعة الأزهر؟
5) ما مدى تأثير متغيري (الإعداد الجامعي – طبيعة الدراسة) في تنمية الأداء المهني لدى أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم غير التربويين بجامعة الأزهر ؟

فروض البحث: اختبر البحث الحالي صحة الفروض التالية:

1) لا يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات عينة البحث في القياسين القبلي والبعدي للاختبار التحصيلي للجوانب المعرفية المرتبطة بالأداء المهني.
2) لا يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات عينة البحث على متغير الإعداد الجامعي في القياس البعدي للاختبار التحصيلي للجوانب المعرفية المرتبطة بالأداء المهني.
3) لا يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم في القياس البعدي للاختبار التحصيلي للجوانب المعرفية المرتبطة بالأداء المهني.

4) لا يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات أفراد العينة على متغير طبيعة الدراسة (العملية – النظرية) في القياس البعدي للاختبار التحصيلي للجوانب المعرفية المرتبطة بالأداء المهني.

5) لا يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات عينة البحث في القياسين القبلي والبعدي لمقياس التقويم الذاتي لمهارات الأداء المهني.

6) لا يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط درجات عينة البحث على متغير الإعداد الجامعي في القياس البعدي لمقياس التقويم الذاتي لمهارات الأداء المهني.

7) لا يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم في القياس البعدي لمقياس التقويم الذاتي لمهارات الأداء المهني.

8) لا يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات أفراد العينة على متغير طبيعة الدراسة (العملية – النظرية) في القياس البعدي لمقياس التقويم الذاتي لمهارات الأداء المهني.

أهمية البحث: تبلورت أهمية البحث الحالي فيما يلي:

- تدعيم النمو المهني لدى أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم غير التربويين بجامعة الأزهر، بما يمكنهم من القيام بأدوارهم ومسئولياتهم المنوطة بهم.
- تحفيز أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم غير التربويين على تحمل مسئولية أكبر لنموهم المهني، بما يسهم في زيادة مقدرتهم على التخطيط التعليمي لطلابهم بالجانب العملي بصورة صحيحة، تسهم في تحقيق أهدافه.
- تشجيع أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم غير التربويين على تبني نماذج واستراتيجيات التدريس المتقدمة، بما يسهم في تحقيق التواصل المرغوب بينهم وبين الطلاب، بغض النظر على الكثافة العددية.
- تنمية مهارات البحث العلمي لدى أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم غير التربويين، والتي تعد الوظيفة الرئيسة لهم في تلك الفترة الزمنية.
- التأكيد على أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم غير التربويين بجامعة الأزهر بشأن ضرورة التدريب على إعداد أساليب التقويم المتنوعة، والتي تسهم في رصد الواقع التعليمي لطلابهم، خاصة في الجانب العملي.

- تنمية الجانبين المعرفي والمهاري المرتبطين ببعض أداءات التدريس، التي تشكل الفاعلية التعليمية لدى أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم غير التربويين بجامعة الأزهر.
- تنمية مهارات توظيف المستحدثات التكنولوجية لدى أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم غير التربويين بجامعة الأزهر، بما يسهم في زيادة مقدرتهم على استخدام وتوظيف تطبيقاتها المتجددة، والتغلب على المشكلات الواقعية التي تواجههم أثناء القيام بأداء الجانب العملي، وكيفية تقديم الحلول المناسبة لها.
- إعداد برنامج رقمي لتنمية الأداء المهني، يكون بمثابة نموذج يحتذى به عند إعداد برامج تستهدف تنمية قدرات أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم غير التربويين بجامعة الأزهر بصورة وظيفية.
- إعداد قائمة بممارسات الأداء المهني اللازم تنميته لأعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم غير التربويين بجامعة الأزهر، تمثل أساسًا لإعداد برامج مماثلة، تستهدف تنمية قدراتهم.
- لفت انتباه واضعي برامج تنمية قدرات أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم غير التربويين بجامعة الأزهر إلى أهمية مكونات الأداء المهني، والتي تشمل: التخطيط التعليمي – الفاعلية التعليمية – المستحدثات التكنولوجية وبعض تطبيقاتها – التقويم التربوي من وجهة نظر إجرائية – نماذج واستراتيجيات التدريس المتقدمة – تنمية مهارات البحث العلمي.
- يقدم هذا البحث أدوات يمكن الإفادة منها، في إعداد أدوات مماثلة، للكشف عن مستوى الأداء المهني لأعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم غير التربويين بجامعة الأزهر.
- يفتح هذا البحث المجال أمام الباحثين لدراسات وبحوث مستقبلية، في ميدان التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم غير التربويين بجامعة الأزهر بصورة وظيفية، تتسق مع أدوارهم ومسئولياتهم.

حدود البحث: اقتصر البحث الحالي على ما يلي:

- اشتمل الأداء المهني لأعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم غير التربويين على الموضوعات التالية: (التخطيط التعليمي – الفاعلية التعليمية – المستحدثات

التكنولوجية وبعض تطبيقاتها – التقويم التربوي من وجهة نظر إجرائية – نماذج واستراتيجيات التدريس المتقدمة – تنمية مهارات البحث العلمي).

- عينة من أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم غير التربويين بجامعة الأزهر بالقاهرة وقد شملت كليات (الدراسات الإنسانية بنات– التجارة– الدعوة الإسلامية– الإعلام– الدراسات الإسلامية والعربية– الصيدلة– اللغات والترجمة– العلوم– الزراعة) بالقاهرة.
- التنفيذ وفق برنامج رقمي قائم على التعلم بالتعاقد.

❖ مصطلحات البحث:

- فاعلية (Effectiviness): تُعرف إجرائيا في البحث الحالي بحجم الأثر الذي يمكن أن يحدثه البرنامج الرقمي القائم على التعلم بالتعاقد، في تنمية الأداء المهني لدى أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم غير التربويين بجامعة الأزهر بالقاهرة، وتم تحديد هذه الفاعلية إجرائيا باستخدام مربع إيتا(n2).
- البرنامج الرقمي (A Digital program): يُعرف البرنامج الرقمي في هذا البحث بأنه مجموعة الخبرات المتنوعة، والتي تشمل الخطوات والإجراءات، ومهام الأنشطة التعليمية المرتبطة بموضوعات الأداء المهني (التخطيط التعليمي – الفاعلية التعليمية – المستحدثات التكنولوجية وبعض تطبيقاتها – التقويم التربوي من وجهة نظر إجرائية – نماذج واستراتيجيات التدريس المتقدمة – تنمية مهارات البحث العلمي) والمراد تنميتها لدى أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم غير التربويين بجامعة الأزهر بالقاهرة، وقد قدم في صورة رقمية بواسطة الاسطوانات المدمجة وبعض أدوات الويب 2,0 وفق استراتيجيات تعليمية تتناسب مع قدراتهم، مدعومة بأنماط متعددة من التغذية الراجعة، بما يسهم في التفاوض حولها ويتيح قدراً من الحرية في اختيارها.
- تنمية الأداء المهني (Developing Vocational Performance): تنمية الكفايات المتنوعة المرتبطة بالأدوار والمهام الموكلة لأعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم غير التربويين بجامعة الأزهر بالقاهرة، والتي تفي باحتياجات الطلاب وتنعكس على مهارات البحث العلمي لديه، والتي تتمثل في: التخطيط التعليمي – الفاعلية التعليمية – المستحدثات التكنولوجية وبعض تطبيقاتها – التقويم التربوي من وجهة نظر إجرائية – نماذج واستراتيجيات التدريس المتقدمة – تنمية مهارات البحث العلمي.
- التعلم بالتعاقد: صيغة إجرائية بين كل من المدرب والمتدرب (الباحث_ بعض أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم غير التربويين بجامعة الأزهر بالقاهرة) تنص على مسئولية الطرف الثاني (بعض أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم غير التربويين بجامعة الأزهر

بالقاهرة عينة البحث التجريبية) على أداء مهام الأنشطة المرتبطة ببعض الموضوعات ذات الصلة بالأداء المهني، شريطة التواصل التام عبر وسائل التواصل الاجتماعي لتقديم التغذية الراجعة بعد تقويم الأداءات المحددة بكل موضوع تعليمي.

المفاهيم الأساسية للبحث:

الأداء المهني لأعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم غير التربويين:

تعد تنمية الأداء المهني لأعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم غير التربويين بالجامعة ضرورة لا مناص عنها في تطوير العمل المؤسسي الجامعي؛ حيث إن إكسابهم المعارف والمهارات التي تؤهلهم للقيام بأدوارهم المنوطة بهم، تؤدي إلى الإسهام في تحقيق أهداف مؤسسة الجامعة.

ويشكل أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم يشكلون الركيزة الأساسية بمؤسسة الجامعة؛ فعليهما تتوقف جودة الأداء وتحسين العملية التعليمية، وهذا ينعكس بدوره على خدمة المجتمع المحلي؛ لذا سعت الدول المتقدمة إلى الاهتمام بالتنمية المهنية لهذه الفئة، التي تشكل القلب النابض للمعرفة وتطبيقاتها(إبراهيم، 2003).

ويتطلب تنمية الأداء المهني لأعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم تقديم برامج قائمة علي آليات التقنية ومصادرها ومرتبطة بمحتوى وأهداف واستراتيجيات واضحة، وهذا ما أكدت عليه نتائج الدراسات والبحوث السابقة، ومنها(Minondo, 2001., Kurdziel, 2003.؛ السميح، 2005؛ العازمي وبدر، 2008؛ رضوان، 2009؛ السبيعي، 2010).

ومما لا شك فيه أن البيئة التكنولوجية الداعمة في العصر الرقمي المعاش متوافرة؛ فيسهل من خلالها تنفيذ مهام أنشطة موضوعات البرامج ومتابعة مستوى الأداء عليها، وإمكانية تقويمها؛ لتحقيق مستوى متميز من الأداء.

ويرى (Jasper, 2006) أن تنمية الأداء المهني تهدف إلى تطوير مهارات أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم، لسد احتياجاتهم واحتياجات المؤسسة الجامعية والمجتمع المحلي، ويتفق كل من (المهيري وأبو عالي، 2005؛ مصطفى، 2005؛ غالب، 2008؛ عبد المطلب، 2011) أن تنمية الأداء المهني عملية تهدف إلى زيادة الخبرات والمهارات، بما يسهم في رفع الكفاءة، ويساعد في تلبية الاحتياجات، ويسهم في تحقيق الأدوار المنوطة بهيئة التدريس ومعاونيهم.

ويتحدد الهدف من تنمية الأداء المهني بالمؤسسة الجامعية في رفع كفاءة التعامل مع المستحدثات، بما يسهم في تنمية مهارات البحث العلمي، وتنمية مهارات التفكير العليا، والإلمام باستراتيجيات التدريس وأساليب التقويم، وهذا يعتمد على معرفة

الواجبات والمسئوليات والعمق المفاهيمي لطبيعة ومكونات العملية التعليمية، بما يؤدي إلى تلبية احتياجات أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم وطلابهم(مركز تطوير التعليم الجامعي، 2005؛ كعكي، 2012).

وتعمل الجامعة على إمداد المجتمع المحلي باحتياجاته البشرية، ذوي الكفايات المتباينة في ضوء المجالات المختلفة، ويتطلب ذلك ضرورة إعداد أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بصورة وظيفية، بغرض إحداث نقلة نوعية لدى الطلاب، تؤهلهم للنهوض بمجالات الحياة المختلفة، مما يؤكد ذلك أن المعرفة تسهم في حل المشكلات المجتمعية(طعيمة والبندري، 2004؛ Bond- Robinson & Rodriques, 2006).

ومن المهام الملقاة على عاتق أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم، مدى تمكنهم من استراتيجيات التدريس الحديثة، ومقدرتهم على التعامل مع الأعداد الكبيرة من المتعلمين، وتعميق العلاقة بينهم وبين الطلاب، والمساهمة في حل المشكلات المجتمعية، والرعاية الطلابية والإرشادية، والمشاركة في أعمال الامتحانات، بالإضافة للبحث العلمي(عوض الله، 2010)، وهذا يؤكد ضرورة تبني برامج تسهم في تنمية الأداء المهني لدى أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم غير التربويين بجامعة الأزهر، بما يسهم في أدائهم لأدوارهم بفاعلية وحرفية.

ويقترح كل من (كاظم، 2003؛ العجمي، 2006) متطلبات ينبغي أن تتوافر لدى أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم، ومنها مقدرتهم على توظيف التقنيات الحديثة في العملية التعليمية والبحثية، وربطها بأهداف المجتمع والخبرة التعليمية المقدمة لطلابهم، وابتكار أنشطة تساعد على تحقيق تلك الأهداف، وتكليف الطلاب بأنشطة تساعد على عمق التعلم، ومقدرتهم على إدارة موقف التعلم وتقويمه مع إتقان مهارات البحث، والاهتمام بتنمية مهارات التفكير العليا لطلابهم باستراتيجيات عديدة، من خلال ربط ما يمتلكونه من معرفة ومهارات في المساهمة في حل المشكلات الحياتية، ويصعب تحقيق هذه المتطلبات في غياب تنمية مهنية مستمرة بواسطة برامج إجرائية هادفة، اعتماداً على الاحتياجات أو المتطلبات الواقعية، التي يتم الكشف عنها بوسائل عدة من خلالهم.

ولتحقيق التنمية المهنية المستدامة لأعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم ينبغي التعرف على متطلباتهم واحتياجاتهم الفعلية؛ لحفز مقدرتهم على التدريب واكتساب خبرات جديدة في تسهم إبداعاتهم بمجال عملهم، وهذا ما أشارت إليه دراسة كل من(مصطفى، 2005؛ Saif, 2006 ؛ Assis, 2004 ؛ رضوان، 2009؛ Forrell & Pearson, 2010 ؛ عوض الله، 2010 ؛ Blatchford, et al., 2012 ؛ بدوي،2014).

ويتم تنمية الأداء المهني لأعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم من خلال رغبتهم في الاطلاع على مصادر المعرفة المختلفة والمتعددة، والمشاركة في الفعاليات العلمية

المرتبطة بالتخصص، والتواصل مع ذوي الخبرة في المجال، والاشتراك في الجمعيات والمؤسسات ذات الطابع الأكاديمي، ويمكن تنمية أدائهم بدعم مؤسسي، من خلال المؤتمرات وورش العمل التى ترعاها وتنظمها الكليات، وبتدعيم العلاقة مع الجهات المجتمعية ذات الصلة بالعمل الأكاديمي، وأيضاً من خلال البرامج المقصودة التي تستهدف إعداد أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم، بما قد يسهم في تأهيل العديد من الخريجين الذين يتوافقون مع احتياجات سوق العمل(غالب، 2008؛ العمري، 2009).

ونظراً لأن الجامعة تعاني قصوراً في الإمكانيات فيما يرتبط بتوافر مراكز التدريب المتخصصة في تنمية الأداء المهني، كما أن هناك ضعفاً في التمويل الذي يقف عثرة أمام تحقيق الأهداف المرتقبة من أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم غير التربويين؛ لذا كان للبرامج الرقمية دور واضح في التغلب على تلك التحديات، بما يسهم في تحقيق أهداف التنمية المهنية بالصورة المرتقبة منها.

التعلم بالتعاقد:

تتسق فلسفة التعلم بالتعاقد مع توجهات نظريات التعلم الحديثة، التي تنادي بأن تتمركز العملية التعليمية حول المتعلم، من حيث إتاحة الفرصة للمتعلم للمشاركة في صياغة أهداف تعلمه، واختيار الأنشطة التي تحققها، والتقنيات والوسائل التي تدعمها، وأن يسهم في آليات التقويم المنوطة بخبرات التعلم التي يكتسبها، وهذا بالطبع يجعله متحملاً لمسئولية تحقيق أهداف تعلمه؛ من حيث مقدرته على توجيه ذاته، بفاعلية والمثابرة في إنجاز مهام أنشطة التعلم المحددة سلفاً(Chyung, 2007).

وباستقراء الأدبيات والدراسات والبحوث السابقة التي تناولت التعلم بالتعاقد اتضح أنه اتفاق مكتوب بين طرفين (معلم _متعلم) ينص على قيام الطرف الثانى (المتعلم) بأداء مهام أنشطة التعلم المحددة بمشاركتهما، وفق آليات معلومة لكليهما(جابر، 1999؛ عبد الله، 2000؛ Chan, 2000,. Matheson, 2003).

وبصورة واضحة فإن التعلم بالتعاقد يتضمن أربعة عناصر محددة في: طرفا التعاقد، وموضوعه وبدائله أو آليات تنفيذه، والوثيقة التي تشير إلى النتائج النهائية لما اتفقا عليه، وهي وثيقة ملزمة؛ لكنها تتسم بالمرونة؛ حيث يمكن تعديل بنودها في ضوء ما قد يطرأ من تغيرات(عبد القادر، 2009؛ Crenshaw, 2013؛ خطاب، 2015).

وحري بالذكر أن التعلم بالتعاقد يقوم على العديد من المبادئ، التي تتسق مع مبادئ التعلم الذاتي، ومن أهمها مراعاة الفروق الفردية بين المتعاقدين؛ حيث الأنشطة المتنوعة والتي تؤدي مهامها وفقا قدرات كل متعاقد، والتفاعلية، من حيث إلزام المتعاقد بمزيد من الأنشطة، التي تتطلب أداءات معينة، منها الولوج لمصادر المعرفة المختلفة، ومنها الإنترنت، واستثارة الدافعية، والتي تمخضت من تحمله مسئولية تعلمه، من خلال

النص الملزم بالوثيقة، وينبغي أن يقدم المدرب أنماطاً متنوعة من التغذية الراجعة التي تزيد _ بدورها _ من تحفيز المتعاقد وزيادة دافعيته، كما تعد الحرية من المبادئ المهمة للتعلم بالتعاقد، حيث يختار المتعاقد ما يناسبه من وسائل وأدوات يحقق من خلالها أهداف أنشطة التعلم (Bailey, 2009., Chan, 2000)، ومما لا شك فيه أن أدوار كل من طرفي العقد تخضع للتقويم، الذي يهدف للتحسين والتطوير للأداء المهني لأعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم غير التربويين بجامعة الأزهر الشريف.

وفي إطار مزايا استراتيجيات التدريس الحديثة، يمكن القول: أن التعلم بالتعاقد يتميز بأنه يحدد أهدافه بدقة، ويشارك في صياغتها كل من طرفي العقد، ويتحدد من خلاله مستوى المتعلم؛ بغرض تعرف نقطة البدء بالنسبة له، ويراعي ميوله وقدراته ويتيح له اختيارات عديدة، ويوفر له خصوصية التوجيه والإرشاد، ويبذل فيه المعد (المعلم_ المدرب) جهداً واضحاً في عملية تنظيمه، وتوفير مصادر التعلم المتنوعة، والتعزيزات، والتغذية الراجعة، بغرض الإثابة، ومعالجة أوجه القصور، ويلتزم فيه المتعلم بتحقيق ما ورد به من أهداف(Mayre, 2004).

وبمراجعة العديد من الأدبيات والبحوث والدراسات السابقة، ومنها: (عبد الله، 2002؛ أبو الخير، 2003؛ راغب، 2006؛ حسن، 2010؛ عبد القادر، 2009؛ خطاب، 2015؛ Sandle, 2010., Chan, 2015., Aly, 2006) حول أدوار طرفي التعاقد؛ اتضح أن القائم على التعلم بالتعاقد لا يقف دوره عند حد التوجيه والإرشاد؛ لكنه مفاوض يراعي احتياجات المتعلم الفعلية، ويتعامل معه وفق إمكانياته وقدراته، وفي ضوء ذلك يقدم له البدائل التي تتناسب معه، كما أن دوره واضح عند تقديم خبرات التعلم، والتي ينبغي فيها أن تتنوع استراتيجياته، لتتوافق مع الفروق الفردية للمتعلمين، وهناك دور مهم عند التنفيذ؛ حيث يمكن أن يدعم المتعلمون عند مواجهتهم الصعوبات حينئذ، وذلك من خلال تقويم أداءاتهم، والتي ينتج عنها ضرورة تقديم تغذية راجعة فورية، وقد يصل الأمر إلى المرونة في تعديل مسار التعلم، بعد تعديل صيغة الوثيقة بينه وبين المتعلم، ويناط بالمتعلم _أيضاً_ أدوار كثيرة، أهمها دوره كمفاوض؛ حيث يختار ما يناسبه من آليات، لتحقيق أهداف تعلمه، وفق قدراته وطموحاته، وتنفيذ الأنشطة مع الالتزام بالجدول الزمني لها يعد دوراً رئيساً للمتعلم؛ حيث يلتزم بالتكليفات والواجبات، كما يتقبل التغذية الراجعة؛ ليصحح من مساره، ولا يقف عند حد تعلمه، لكن يمكنه تقديم المساعدة لزملائه؛ كي يستشعر أهمية المشاركة الإيجابية والتعاون البناء.

البرامج الرقمية:

إن البرامج التي تقدم لأعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم _ مع اختلاف طبيعتها _ سواءً أكانت تدريبية أم تعليمية تعتمد على الجهد الذاتي للمتعلم؛ لذا ينبغي أن تبنى في

ضوء الاحتياجات الفعلية للمتعلمين بعد الكشف عنها، وتحديدها من الواقع الميداني؛ حيث يتم الاعتماد عليها، مع إمكانية إثرائها بمزيد من الخبرات، التي تسهم في تنمية الأداءات المرتقبة، وما يرتبط بها من معارف، وهذا ما أكدت عليه توصيات العديد من البحوث والدراسات السابقة ذات الصلة ومنها (المخلافي، 2002).

وبرغم اهتمام المؤسسة الجامعية بإعداد هيئة التدريس ومعاونيهم من خلال ما تقدمه من برامج لتنمية قدراتهم؛ إلا أن تلك البرامج لم تف بسد احتياجاتهم أو تنمية مهاراتهم، بما يؤهلهم للقيام بأدوارهم ومسئولياتهم، في عصر التقنية والتقدم العلمي المتسارع(العجمي، 2012؛ بدوي، 2014).

لذا فقد أكدت توصيات البحوث والدراسات السابقة، على حتمية توظيف التقنيات الحديثة في الأداء المهني لدى أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم(سويدان، 2006؛ رضوان، 2008؛ النجار، 2009).

وتسهم الأعباء والمهام العديدة الملقاة على أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم، في الحد من مشاركتهم بفاعلية فيما يؤدي إلى تنمية الأداء المهني لديهم، وخاصة البرامج التي تعتمد على تقليدية الحضور؛ لذا يمكن أن تسهم البيئة الرقمية في التغلب على هذه الصعوبات؛ حيث تتحدى عامل الزمان والمكان، وتقدم خبرات التعلم بحرفية(إسماعيل، 2004؛ الجزار، 2010؛ المبرز، 2008).

ويرى (عبد المولى وعبد العاطي، 2002) أن البرامج الرقمية تحقق الاتصال الفوري بين طرفي العملية التعليمية بواسطة الشبكات الإلكترونية، وأوضح (بدوي، 2014) أن هذه البرامج تشكل المصادر التي تعتمد على التقنيات الحديثة، التي تيسر التواصل بين طرفي العملية التعليمية، وتسهم في توفير محتوى رقمي، يعمق الجانب الأكاديمي والمهني لدى المتعلمين.

وتشكل البرامج الرقمية أهمية لدى مستخدميها؛ حيث تنمي مهارات التعلم الذاتي، ومهارات التفكير العليا، وتزيد من خبرة البحث الرقمي، وتسهم في تنمية دقة الملاحظة والقدرة على الاستنتاج والتفسير للنتائج، وحسن توظيف التقنيات ومصادرها بفاعلية، ويعمق ذلك المعرفة لديهم، ويحد _أيضاً_ من إشكالية الزمان والمكان، ويدعم القدرة على مواجهة التغيرات المتلاحقة في مجال التخصص، ويشير الواقع الحالي إلى أن قاطرة التقدم العلمي رهينة بالتطور التكنولوجي بمؤسسات التعليم الجامعي(إسماعيل، 2004؛ مصطفى، 2006؛ سويدان، 2006؛ Kale, 2009 ؛ النجار، 2012).

وبعد الانتهاء من عرض الإطار الفلسفي للبحث، تم عرض إجراءات الدراسة الميدانية، من حيث إعداد الأدوات ومواد المعالجة التجريبية، والتحقق من صلاحيتها، وعرض النتائج والتوصيات والمقترحات وذلك على النحو التالي.

إجراءات البحث:

اشتملت إجراءات البحث ما يلي؛ بناء أدواته، ومادة المعالجة التجريبية، ضبطا، وآلية تطبيقها، والخطوات الإدارية التي تم اتباعها.

أولا: بناء أدوات البحث وضبطها:

1. قائمة الاحتياجات المهنية اللازمة لأعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم:

- الهدف من القائمة:

هدفت هذه القائمة إلى تحديد الاحتياجات المهنية اللازم توافرها لأعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم غير التربويين بجامعة الأزهر الشريف، من وجهة نظرهم، ومن وجهة نظر الخبراء والمتخصصين فى التربية وعلم النفس.

- مصادر بناء القائمة:

اعتمد الباحث في بناء القائمة على الأدبيات ذات الصلة بموضوع البحث الحالي، مثل : المصادر والمراجع المتخصصة في طرائق التدريس واستراتيجياته، وفي أساليب التعليم وأنماط التعلم، وكذلك الكتب والمجلات العلمية المتعلقة بنظريات التعليم والتعلم. كما تم الاعتماد– أيضا– على الدراسات والبحوث السابقة المتعلقة بموضوع البحث، مثل: الدراسات والبحوث التي تناولت تنمية الأداء المهني للأستاذ الجامعي. كما تم مقابلة بعض الخبراء والمتخصصين فى التربية وعلم النفس، لتعرف الاحتياجات المهنية اللازم توافرها لدى أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم غير التربويين بجامعة الأزهر، من وجهة نظرهم؛ حيث تم توزيع القائمة على عينة من أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم غير التربويين بجامعة الأزهر الشريف لتحديد ما يلزمهم من احتياجات تتعلق بالأداء المهني من وجهة نظرهم كأحد مصادر بناء القائمة.

- القائمة فى صورتها الأولية:

تم بناء قائمة أولية، فى صورة استبانة مكونة من ستة محاور رئيسة، تمثلت في : التخطيط التعليمي، والفاعلية التعليمية، والمستحدثات التكنولوجية، وبعض تطبيقاتها، والتقويم التربوي من وجهة نظر إجرائية، ونماذج واستراتيجيات التدريس المتقدمة، وتنمية مهارات البحث العلمي، واشتملت هذه المحاور مجتمعة على (326) مهارة فرعية، تمثل مهارات الأداء المهني الواجب توافرها لدى أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم غير التربويين بجامعة الأزهر، ملحق (1).

- تعليمات الاستجابة على القائمة:

اهتم الباحث بخطوة إعداد التعليمات؛ حيث شملت الهدف من القائمة، وروعى فيها أن تكون واضحة، ومختصرة، وتوضح للمستجيب الإجابة عن كل العناصر.

- توزيع القائمة على العينة المستهدفة ثم عرضها على المحكمين:

بعد إعداد القائمة فى صورتها الأولية، تم توزيعها على عينة من أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم غير التربويين بجامعة الأزهر الشريف، تلى ذلك عرضها على مجموعة من الخبراء، والمتخصصين فى التربية وعلم النفس، وطُلب منهم إبداء الرأى فى القائمة، من حيث أهمية المهارات المقترحة، ومدى مناسبتها للعينة المستهدفة، ومدى صحتها من الناحية اللغوية والعلمية، ومدى شمولية القائمة لمهارات الأداء المهني، اللازمة لأعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم غير التربويين بجامعة الأزهر الشريف. وفى ضوء ملاحظات المحكمين، تم مراجعة القائمة؛ حيث كان لبعض المحكمين بعض الآراء والتوجيهات، التي أخذت فى الاعتبار، عند بناء القائمة فى صورتها النهائية.

- الصورة النهائية للقائمة:

بعد إجراء التعديلات اللازمة، من حذف أو تعديل أو إضافة، فى ضوء ما أسفرت عنه آراء العينة المستهدفة والمحكمين، وتم صياغة القائمة فى شكلها النهائي، وتم عرضها فى شكلها النهائي على عدد من المتخصصين فى المجال، وبعد أخذ آرائهم وتوجيهاتهم، أصبحت القائمة فى صورتها النهائية، ملحق (2)، وبذلك يكون الباحث قد أجاب عن السؤال الأول من أسئلة البحث، ونصه: " ما الاحتياجات التدريبية اللازمة لأعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم غير التربويين من وجهة نظرهم، ووجهة نظر الخبراء والمتخصصين؟".

الاختبار التحصيلي وضبطه:

الهدف من الاختبار:

هدف هذا الاختبار قياس إلى الجانب المعرفي المرتبط بمهارات الأداء المهني، لدى عينة من أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم غير التربويين، ببعض كليات جامعة الأزهر.

تحديد محاور الاختبار:

تم تحديد محاور الاختبار في ست محاور رئيسة، شملت: مهارات التخطيط التعليمي، والفاعلية التعليمية، والمستحدثات التكنولوجية، وبعض تطبيقاتها، والتقويم التربوي من وجهة نظر إجرائية، ونماذج واستراتيجيات التدريس المتقدمة، وتنمية مهارات البحث العلمي، وتم تحديد أوزان الاختبار، بحيث تضمن المحور الأول عشرون بنداً والمحو الثاني خمسون بنداً، والمحور الثالث عشرة بنود، والمحور الرابع خمسون بنداً،

والمحور الخامس عشرون بنداً، والمحور السادس عشرون بنداً، وذلك في ضوء طبيعة كل محور، وبالتالي كان مجموع البنود المكونة للاختبار (170) بنداً.

تحديد نوع المفردات وصياغتها:

اشتمل الاختبار على ثلاثة أنواع من الأسئلة الموضوعية هى: أسئلة الصواب والخطأ مع التعليل، وأسئلة الاختيار من متعدد، والأسئلة ذات الإجابات القصيرة، وتم اختيار هذا النوع من الأسئلة، لاتفاق المتخصصين في المناهج وعلم النفس على أهميته وموضوعيته، واعتمادها على طرق موضوعية في التصحيح، وتم صياغة المفردات في صورة عبارات محددة وواضحة.

بناء الاختبار:

تم ترتيب الأسئلة الاختبارية عشوائياً؛ حتى لا يستشف الفرد المختبر أو يتوصل إلى أي فكرة عن الإجابة الصحيحة من خلال الترتيب المنطقي للمهارات المستهدفة، ولذلك تم بناء الاختبار في (170) سؤالا اختباريا.

حساب صدق الاختبار:

تم التحقق من الصدق التجريبي للاختبار، من خلال حساب الاتساق الداخلي، وصدق المقارنة الطرفية؛ ولذا تم حساب معاملات الارتباط بين كل سؤال والدرجة الكلية للاختبار، وقد أظهرت الأسئلة معاملات ارتباط لها دلالة إحصائية عند مستوى (0.01-0.05)، وبذلك فإن الاختبار يتصف بدرجة جيدة من الاتساق الداخلي، ولتحقق من صدق المقارنة الطرفية تم تحليل البيانات باستخدام اختبار ت (t-test)، ويبين الجدول التالي نتائج هذا التحليل.

جدول (1)

قيمة (ت) للمقارنة الطرفية للاختبار المعرفي المرتبط بمهارات الأداء المهني لدى عينة من أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم غير التربويين ببعض كليات جامعة الأزهر

القسم	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	"ت" الجدولية	"ت" المحسوبة	درجات الحرية	مستوى الدلالة عند 0.05
الأعلى	17	45.4118	6.09363	2.06	14.924	16	0,00 دالة إحصائياً
الأدنى	17	14.8824	3.62081				

ولما كانت "ت" المحسوبة أكبر من "ت" الجدولية، دل ذلك على صدق الاختبار؛ حيث أوضحت الفروق بين طرفيه في القسم الأعلى والأدنى من أفراد العينة الاستطلاعية

تمايزاً واضحاً. كما تم استخدام صدق المحكمين، وذلك من خلال عرض الاختبار مع أهدافه، وجدول مواصفاته، وتعليماته، والوزن النسبي، على المحكمين، الذين أقروا بأن الاختبار مناسب لتحقيق الهدف المنشود.

حساب معامل السهولة والصعوبة لكل بند من بنود الاختبار:

تم حساب معاملات السهولة والصعوبة لكل مفردة من مفردات الاختبار، وقد تراوحت معاملات السهولة بين (0.38– 0.57) بينما تراوحت معاملات الصعوبة بين (0.62– 0.43) وهي تعد معاملات سهولة وصعوبة مقبولة، كما تم حساب معاملات التمييز لكل مفردة من مفردات الاختبار، وتراوحت معاملات التمييز بين (0.38– 0.68) وهي تعد معاملات تمييز مقبولة، ملحق (3).

حساب ثبات الاختبار:

لحساب ثبات الاختبار، تم استخدام معادلات معاملات الثبات لكل من سبيرمان وجتمان وتتضح نتائجها في الجدول التالي:

جدول (2)

معاملات ثبات اختبار التحصيل المعرفي المرتبط بمهارات الأداء المهني لدى عينة من أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم غير التربويين ببعض كليات جامعة الأزهر الشريف

معامل الثبات عن طريق التجزئة النصفية	
سبيرمان	جتمان
0.863	0.821

وبالنظر إلى المعاملات السابقة بالجدول تجعلنا نطمئن إلى استخدام الاختبار كأداة للقياس بالبحث الحالي في ضوء خصائص عينتها؛ حيث إنها معاملات مرتفعة.

الصورة النهائية للاختبار:

بعد الانتهاء من خطوات بناء الاختبار، والتأكد صلاحيته، أصبح الاختبار في صورته النهائية، مكوناً من ستة محاور، طبقاً لمهارات الأداء المهني لدى عينة من أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم غير التربويين ببعض كليات جامعة الأزهر، وتضمن (170) بندا اختباريا، ملحق (4).

مقياس التقدير الذاتي وضبطه:

الهدف من المقياس:

هدف هذا المقياس إلى تحديد مستوى ممارسة مهارات الأداء المهني لدى عينة البحث الحالي من أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم غير التربويين ببعض كليات جامعة الأزهر.

تحديد المهارات ومحتوى القياس:

من خلال قائمة مهارات الأداء المهني الواجب توافرها لدى أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم غير التربويين بجامعة الأزهر، والتي تم التوصل إليها في خطوة سابقة، تم تحديد المهارات التي تضمنها مقياس التقدير الذاتي لتقويم أداء عينة البحث في هذه المهارات؛ حيث تم قياس هذه المهارات على مستويات ثلاثة، وهى: أقوم بهذه المهارة بدرجة (كبيرة – متوسطة – قليلة).

وتضمن المقياس ستة مقاييس فرعية؛ تناول المقياس الأول منها: مهارات التخطيط التعليمي، وتناول المقياس الثاني: المهارات المرتبطة بالفاعلية التعليمية، وتناول المقياس الثالث: المهارات المرتبطة بالمستحدثات التكنولوجية وبعض تطبيقاتها، وتناول المقياس الرابع: بعض مهارات التقويم التربوي من وجهة نظر إجرائية، وتناول المقياس الخامس: مهارات نماذج واستراتيجيات التدريس المتقدمة، أما المقياس السادس منها فتناول، بعض مهارات البحث العلمي. بالإضافة إلى صفحة العنوان، وصفحة التعليمات، وقد شملت صفحة التعليمات، الهدف من المقياس، ووصف موجز للمقياس ذاته، وآلية الاستجابة عن عباراته.

وبعد الانتهاء من صياغة جميع مفردات المقياس، والتي استوعبت بداخلها مهارات التخطيط التعليمي، والفاعلية التعليمية، والمستحدثات التكنولوجية، وبعض تطبيقاتها، والتقويم التربوي من وجهة نظر إجرائية، ونماذج واستراتيجيات التدريس المتقدمة، ومهارات البحث العلمي، وبلغ عدد مفردات المقياس (170) عبارة.

تعليمات المقياس وتقدير درجاته:

تعد خطوة إعداد تعليمات المقياس مهمة؛ لأنها تجنب التباين في نتائج نفس الأفراد؛ لذا تضمنت الهدف من المقياس، وعدد مفرداته، وطريقة الإجابة عنه، وروعي فيها أن تكون سهلة، ومباشرة، وواضحة، بحيث توضح للعينة ضرورة الإجابة عن جميع مفردات المقياس، كما تم التأكيد على أن الإجابة عن عبارات المقياس تكون بموضوعية، وأن التقويم الذاتي يسهم في الارتقاء بالمستوى المهني، وتم الإشارة إلي أن واقع التقويم بهذا المقياس لا يخرج عن هدف البحث الحالي.

ونظراً لأن استجابات العينة المستهدفة قد تتسم بدرجة من الذاتية أو الموضوعية، فإن مفتاح التصحيح يتمثل في حساب التقدير الرقمي للعبارات؛ بإعطاء

درجة لكل استجابة من الاستجابات الثلاث عن المقياس؛ فالاستجابة (أؤدي هذه المهارة بدرجة كبيرة) تأخذ الدرجة (3) والاستجابة (أؤدي هذه المهارة بدرجة متوسطة) تأخذ الدرجة (2) والاستجابة (أؤدي هذه المهارة بدرجة قليلة) تأخذ الدرجة (1).

صدق وثبات المقياس:

تم عرض المقياس على مجموعة من المحكمين، وكان لبعضهم بعض الآراء والمقترحات، التي أخذت في الاعتبار، وطبق على عينة استطلاعية؛ ثم تم تجزئة مفرداته للأرقام الفردية والزوجية، بغرض حساب الثبات باستخدام معادلة سبيرمان للتجزئة النصفية، ومعادلة جتمان العامة للتجزئة النصفية، كما تم استخدم معادلة معامل ألفا؛ لإيجاد معامل الاتساق الداخلي وهو ما اتضح في الجدول التالي:

جدول (3)

معاملات ثبات مقياس التقويم الذاتي

العبارات	معامل الثبات بطريقة ألفا	معامل الثبات عن طريق التجزئة النصفية	
		سبيرمان	جتمان
الأرقام الفردية	0.851	0.95	0.93
الأرقام الزوجية	0.814	0.96	0.92

ويتضح من الجدول السابق أن معاملات الثبات تجعلنا نطمئن إلى استخدام المقياس كأداة للقياس في هذا البحث، ولتحديد الاتساق الداخلي، تم حساب معاملات الارتباط بين كل درجة عبارة والدرجة الكلية للمقياس، كما تم _أيضاً_ حساب معامل الارتباط بين درجة كل عبارة ودرجات المحور الفرعي لها، ويتضح ذلك في ملحق رقم (5) حيث أظهرت العبارات معاملات ارتباط لها دلالة إحصائية عند مستوى (0.01)، وبذلك أصبح المقياس يتسم بدرجة عالية من الاتساق الداخلي، ومن ثم أصبح المقياس في صورته النهائية، صالحاً للتطبيق.

ثانياً: مادة المعالجة التجريبية وضبطها:

تتمثل مادة المعالجة التجريبية في برنامج رقمي مقترح وفي تنمية الأداء المهني لأعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بجامعة الأزهر.

تحديد الهدف من البرنامج الرقمي:

هدف البرنامج إلى تنمية الأداء المهني لدى أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم غير التربويين، وقد وزعت أهدافه الإجرائية على الوحدات التعليمية التي تضمنها؛ حيث تم

صياغتها في بداية كل وحدة، بما يتسق والموضوعات الفرعية التي تناولتها، وشملت الأهداف الجوانب المعرفية والمهارية والوجدانية.

محتوى البرنامج الرقمي المقترح:

اشتمل البرنامج على الأساس الفلسفي الذي يقوم عليه، وبعض الإرشادات التي تساعد المستخدم في دراسة وحداته، ونظم محتواه بحيث تدرجت من البسيط إلى المركب ومن السهل إلى الصعب، كما روعي فيها الترتيب المنطقي، وتم تحدد محتوى البرنامج المقترح في الوحدات التالية:

- الوحدة التعليمية الأولى: التخطيط التعليمي.
- الوحدة التعليمية الثانية: الفاعلية التعليمية.
- الوحدة التعليمية الثالثة: المستحدثات التكنولوجية وبعض تطبيقاتها.
- الوحدة التعليمية الرابعة: التقويم التربوي من وجهة نظر إجرائية.
- الوحدة التعليمية الخامسة: نماذج واستراتيجيات التدريس المتقدمة.
- الوحدة التعليمية السادسة: مهارات البحث العلمي.

وتضمنت كل وحدة من الوحدات التعليمية سالفة الذكر بعض الموضوعات المرتبطة بها، والتي تسهم في تحقيق أهدافها ومحتواها.

طرق التدريس وأساليب التقويم المستخدمة في تقديم البرنامج:

تم استخدام أسلوب الوحدات التعليمية الصغيرة في تصميم، وتنظيم، وتقديم محتوى البرنامج، وفي ضوء طبيعة محتوى البرنامج المقترح والأهداف المنشودة تم اختيار طرائق التدريس الآتية: التساؤل الذاتي، والعصف الذهني، وحل المشكلات؛ لمناسبتها وطبيعة التعلم الذاتي. وتم استخدام التقويم بنوعيه؛ المرحلي والنهائي، وتمثل التقويم المرحلي في أسئلة موضوعية وضعت في بداية، وفي نهاية كل موضوع بالوحدات التعليمية.

ضبط البرنامج:

تم عرض البرنامج المقترح بجميع مكوناته على المحكمين، للتحقق من صحة أهداف ومحتوى البرنامج علمياً ولغوياً، والتحقق من مدى مناسبة الأنشطة التعليمية، وطرائق التدريس، وأساليب التقويم لنواتج التعلم المستهدفة واتساقها مع المحتوى. وأشار بعض المحكمين بتعديل بعض العناصر، وإعادة تنظيمها في المحتوي، وتعديل بعض الصياغات في الأهداف، وأساليب التقويم، وتم تعديل البرنامج في ضوء آراء المحكمين.

تنفيذ تجربة البحث:

شارك في تجربة البحث من أبدى الموافقة على توقيع التعاقد مع الباحث من أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم غير التربويين ببعض كليات جامعة الأزهر بالقاهرة، وقد حررت العقود في صورتها الفردية من نسختين، واتضح من خلالها الالتزام بدراسة كل وحدة تضمنها البرنامج الرقمي، وأشير فيها إلى المهام التي تحتاج لمساعدة من خلال أدوات الويب، وآلية تنظيم الوقت اللازم لدراستها، والذي حدد بصورة افتراضية قدرها (شهرين)، وفيما يلي بيان مفصل بالمشاركين في البحث من أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم غير التربويين ببعض كليات جامعة الأزهر بالقاهرة:

جدول(4)

بيان بأعداد المشاركين من السادة أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم غير التربويين ببعض كليات جامعة الأزهر بالقاهرة

الكلية	عدد هيئة التدريس	عدد الهيئة المعاونة	المجموع
الدراسات الإنسانية بنات	10	7	17
التجارة	9	5	14
الدعوة الإسلامية	13	8	21
الإعلام	6	4	10
الدراسات الإسلامية والعربية	9	6	15
الصيدلة	8	3	11
اللغات والترجمة	11	10	21
العلوم	15	18	33
الزراعة	21	12	33
المجموع	102	73	175

وبعد الانتهاء من القياس القبلي وتنفيذ التجربة، تم القياس البعدي لعينة البحث، باستخدام الاختبار التحصيلي، ومقياس التقدير الذاتي، كما تم إجراء عمليات التحليل الإحصائي للبيانات التي تم الحصول عليها.

نتائج البحث:

أولًا–النتائج المرتبطة بتنمية الجوانب المعرفية للأداء المهني لدى أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم غير التربويين بجامعة الأزهر:

(أ)– تأثير البرنامج الرقمي المقترح على التحصيل المعرفي:

تم استخدام "ت" للأزواج المرتبطة (Paired-Samples T test) لمعرفة الفروق بين متوسط أفراد العينة في القياسين القبلي والبعدي لأبعاد الاختبار التحصيلي للجوانب المعرفية المرتبطة بالأداء المهني كل على حدة، والاختبار بشكل مجمل، وذلك لاختبار الفرض الذي ينص على أنه "لا يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات عينة البحث في القياسين القبلي والبعدي للاختبار التحصيلي للجوانب المعرفية المرتبطة بالأداء المهني"، وتتضح النتائج مفصلة لكل بُعد على حده، والاختبار إجمالاً في الجدول التالي:

جدول (5)

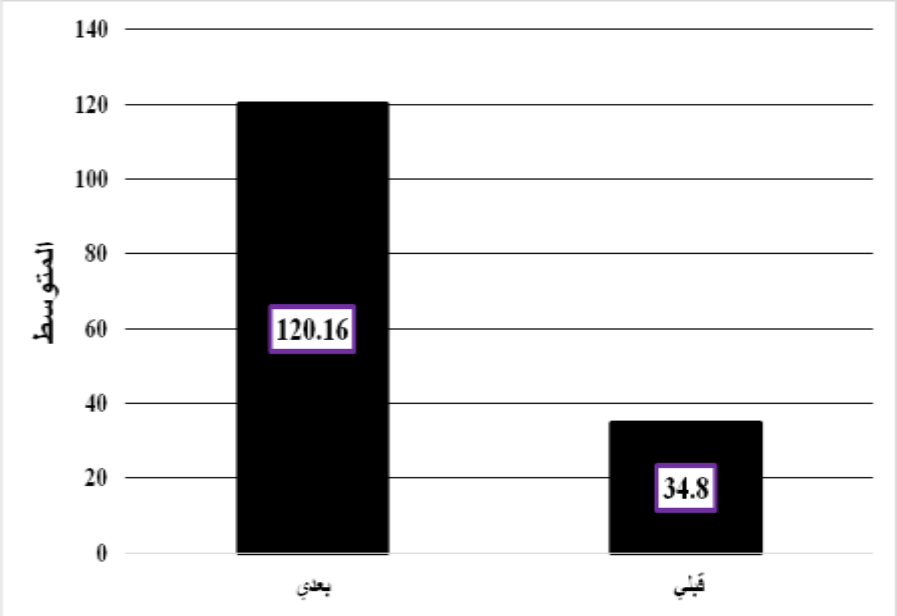
المتوسط والانحراف المعياري والخطأ المعياري وقيمة "ت" ومستوى الدلالة الإحصائية للفروق بين متوسطي درجات عينة البحث في القياسين القبلي والبعدي لكل بُعد من أبعاد الاختبار التحصيلي للجوانب المعرفية المرتبطة بالأداء المهني، وللاختبار ككل

م	أبعاد الاختبار	القياس	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري	درجات الحرية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	حجم الأثر (η^2)
1	التخطيط التعليمي	قبلي	175	3.87	1.587	.120	174	36.563	0.001	0.88
		بعدي		13.42	3.195	.242				كبير
2	الفاعلية التعليمية	قبلي	175	9.03	1.806	.137	174	53.178	0.001	0,94
		بعدي		34.11	5.827	.440				كبير
3	المستحدثات التكنولوجية وبعض تطبيقاتها	قبلي	175	2.56	.968	.073	174	55.570	0.001	0,95
		بعدي		7.94	.898	.068				كبير
4	التقويم التربوي من وجهة نظر إجرائية	قبلي	175	11.51	3.230	.244	174	43.536	0.001	0,92
		بعدي		35.55	6.674	.505				كبير
5	نماذج واستراتيجيات	قبلي	175	2.80	1.165	.088	174	43.830	0.001	0,92

	التدريس المتقدمة	بعدي		14.33	3.275	.248				كبير
6	تنمية مهارات البحث العلمي	قبلي	175	5.03	1.683	.127	174	35.187	0.001	0,87
		بعدي		14.81	3.201	.242				كبير
إجمالاً	الاختبار التحصيلي ككل	قبلي	175	34.80	4.616	.349	174	54.673	0.001	0,94
		بعدي		120.16	20.132	1.522				كبير

ولتجنب الوقوع في خطأ النوع الأول؛ فقد تم تعديل مستوى الدلالة باستخدام تعديل (بنفروني)؛ حيث تم قسمة مستوى الدلالة على عدد المتغيرات والتي عددها (ستة)، ليصبح مستوى الدلالة الجديد وفق هذا التعديل (0,008)، وبالنظر إلى قيم مستوى الدلالة بالجدول يتضح دلالة الفروق بين أفراد العينة في جميع المتغيرات (أبعاد الاختبار) والاختبار ككل، لصالح القياس البعدي، لذا تم رفض الفرض الصفري وقبول الفرض البديل، ونصه (يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات عينة البحث في القياسين القبلي والبعدي للاختبار التحصيلي للجوانب المعرفية المرتبطة بالأداء المهني لصالح القياس البعدي).

وبالنظر إلى قيم حجم الأثر أتضح أنها قيم مرتفعة، مما يشير إلى فاعلية البرنامج الرقمي في تنمية الجوانب المعرفية، المرتبطة بالأداء المهني لدى عينة البحث، كل على حدة، والاختبار إجمالًا، كما يوضح ذلك الرسم البياني التالي:



شكل (1) : الفروق بين متوسطي درجات طلاب العينة في القياسين القبلي والبعدي للاختبار التحصيلي للجوانب المعرفية المرتبطة بالأداء المهني

(ب) – تأثير المتغيرات التصنيفية على التحصيل:

1 – متغير الإعداد الجامعي وأثره على التحصيل:

تم استخدام الأسلوب الإحصائي تحليل التباين في اتجاه واحد (ANOVA) للتعرف على أثر متغير (الكليات المختلفة) على درجات عينة البحث في القياس البعدي للاختبار التحصيلي للجوانب المعرفية المرتبطة بالأداء المهني، وذلك لاختبار الفرض الذي ينص على "لا يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات عينة البحث على متغير الإعداد الجامعي في القياس البعدي للاختبار التحصيلي للجوانب المعرفية المرتبطة بالأداء المهني"، ويوضح الجدول التالي المتوسطات والانحرافات المعيارية لدرجات عينة البحث وفق متغير (الكليات المختلفة):

جدول (6)

المتوسطات والانحرافات المعيارية لدرجات عينة البحث في القياس البعدي للاختبار التحصيلي وفق متغير (الكليات المختلفة)

الكليات المختلفة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري
الدراسات الإنسانية بنات	17	108.88	12.257	2.973
التجارة	14	106.93	16.424	4.390
الدعوة الإسلامية	21	106.43	13.629	2.974
الإعلام	10	110.00	13.458	4.256
الدراسات الإسلامية والعربية	15	108.00	13.825	3.570
الصيدلة	11	143.18	15.779	4.757
اللغات والترجمة	21	107.33	13.680	2.985
العلوم	33	132.03	14.589	2.540
الزراعة	33	137.55	15.629	2.721

أتضح من الجدول السابق (6) أن الفرق بين قيم متوسطات درجات عينة البحث في القياس البعدي للاختبار التحصيلي وفق متغير (الكليات المختلفة) متباينة، وللتأكد من دلالة تلك الفروق إحصائياً عند مستوى (0.05)، تم حساب قيمة (ف) كما يلي:

جدول (7)

نتائج تحليل التباين لتوضيح مدى دلالة الفروق بين عينة البحث وفق متغير (الكليات المختلفة) على الاختبار التحصيلي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات (التباين)	قيمة (ف)	الدلالة الإحصائية	حجم الأثر (η^2)
بين المجموعات	35732.229	8	4466.529	21.311	.000	.507
داخل المجموعات	34791.291	166	209.586		دالة إحصائياً	كبير

المجموع	70523.520	174

بالنظر إلى قيمة (ف) بالجدول السابق (7)، وجد أنها دالة إحصائياً عند مستوى (0.05)، وكما تشير قيمة "مربع إيتا" والتي قدرها (0,507) إلى أن متغير (الكليات المختلفة) ذو تأثير كبير على مستوى الجانب المعرفي المرتبط بالأداء المهني، وعليه فقد تم رفض الفرض الصفري ويقبل الفرض البديل، ونصه (يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات عينة البحث على متغير الإعداد الجامعي في القياس البعدي للاختبار التحصيلي للجوانب المعرفية المرتبطة بالأداء المهني)، ولتوجيه الفروق بين عينة البحث باختلاف كلياتهم، استلزم استخدام اختبار شفيه كما يلي:

جدول (8)

نتائج اختبار شافيه لتوجيه الفروق بين عينة البحث وفق متغير (الكليات المختلفة) على الاختبار التحصيلي

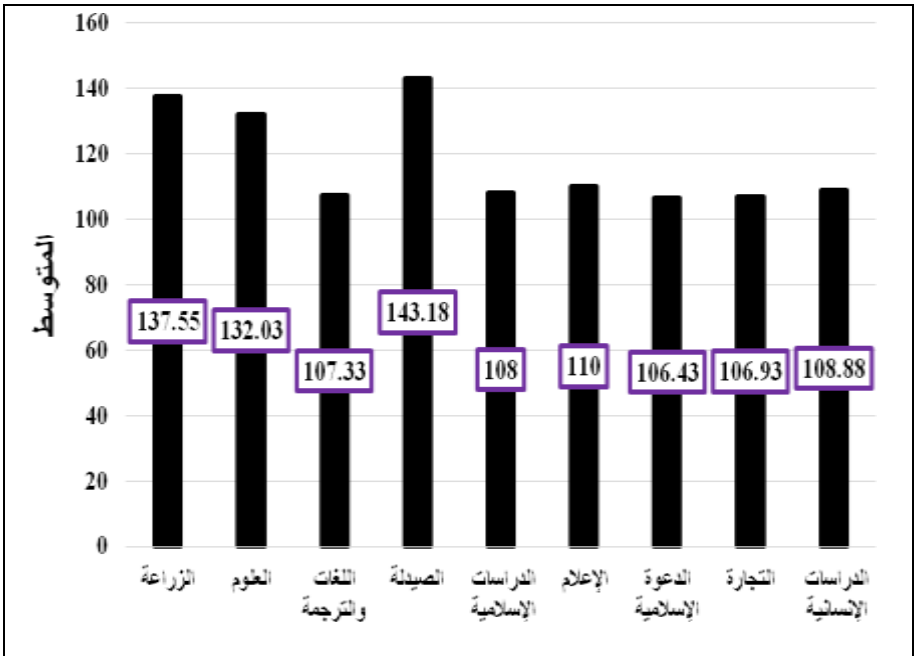
الكليات المختلفة	المتوسط	قيمة (ق) لمتوسط الفروق بين عينة البحث								
		دراسات الإنسانية بنات	التجارة	الدعوة الإسلامية	الإعلام	دراسات الإسلامية والعربية	الصيدلة	اللغات والترجمة	العلوم	الزراعة
الدراسات الإنسانية بنات	108.88	—								
التجارة	106.93	1.954	—							
الدعوة الإسلامية	106.43	2.454	.500	—						
الإعلام	110.00	1.118	3.071	3.571	—					
الدراسات الإسلامية والعربية	108.00	.882	1.071	1.571	2.000	—				
الصيدلة	143.18	34.299*	36.253*	36.753*	33.182*	35.182*	—			
اللغات والترجمة	107.33	1.549	.405	.905	2.667	.667	35.848*	—		
العلوم	132.03	23.148*	25.102*	25.602*	22.030*	24.030*	11.152	24.697*	—	
الزراعة	137.55	28.663*	30.617*	31.117*	27.545*	29.545*	5.636	30.212*	5.515	—

(*) دالة عند مستوى (0.05)

باستقراء بيانات الجدول السابق (8) أتضح ما يلي:

- توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين كلية الصيدلة وغيرها من الكليات (الدراسات الإنسانية بنات– التجارة– الدعوة الإسلامية– الإعلام– الدراسات الإسلامية والعربية– اللغات والترجمة)، لصالح كلية الصيدلة، حيث جاء متوسطها بقيمة أعلى قدرها (143,18) بينما سجل متوسط كليات (الدراسات الإنسانية بنات– التجارة– الدعوة الإسلامية– الإعلام– الدراسات الإسلامية والعربية– اللغات والترجمة)، قيماً أقل قدرها (108,88 – 109,93 – 106,43 – 110 – 108 – 107,33) على الترتيب.
- لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين كليات الصيدلة والزراعة والعلوم؛ حيث تقاربت متوسطاتها والتي جاءت بقيم (143,18 – 137,55 – 132,03)، كما لا توجد فروق دالة إحصائياً بين كليات (الدراسات الإنسانية بنات– التجارة– الدعوة الإسلامية– الإعلام– الدراسات الإسلامية والعربية– اللغات والترجمة).

ويوضح الرسم البياني التالي حجم الفروق بين قيم متوسطات عينة البحث، وفق متغير (الكليات المختلفة) على الاختبار التحصيلي ومقدار التغير الذي حدث، وفق كل متغير على حدة، نتيجة تطبيق البرنامج الرقمي المقترح.



شكل (2) : الفروق بين عينة البحث وفق متغير (الكليات المختلفة) على الاختبار

التحصيلي

2 – متغير الوظيفة (أعضاء هيئة التدريس–الهيئة المعاونة) وأثره على التحصيل:

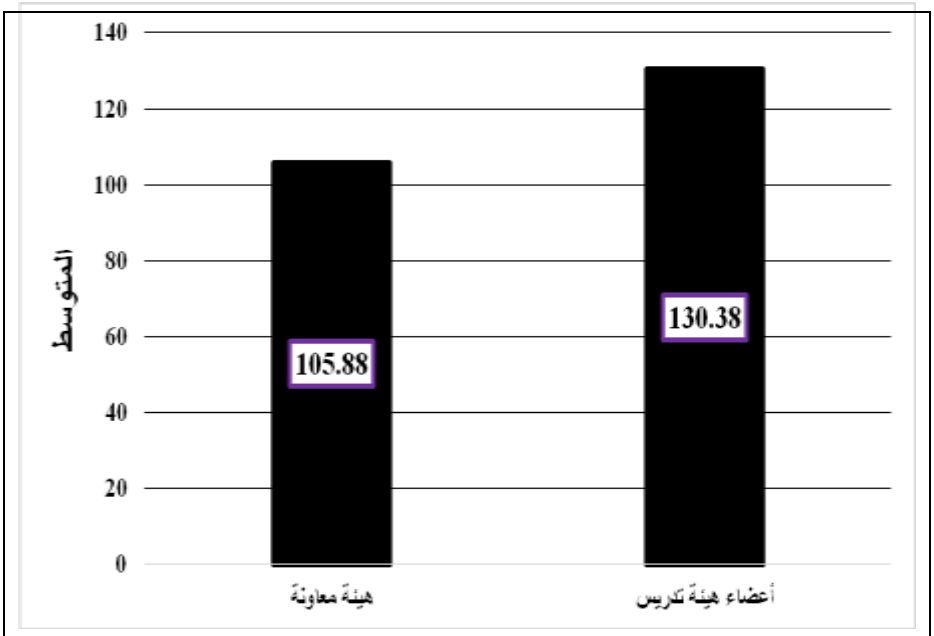
تم استخدام "ت" للمجموعات المستقلة (Independent–Samples T test) لمعرفة الفروق بين متوسطي درجات أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بالعينة، في القياس البعدي للاختبار التحصيلي للجوانب المعرفية المرتبطة بالأداء المهني، وذلك لاختبار الفرض الذي ينص على أنه " لا يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم في القياس البعدي للاختبار التحصيلي للجوانب المعرفية المرتبطة بالأداء المهني" ويوضح الجدول التالي قيم المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" ودلالتها الإحصائية.

جدول (9)

المتوسط والانحراف المعياري والخطأ المعياري وقيمة "ت" ومستوى الدلالة الإحصائية لمعرفة الفروق بين متوسطي درجات أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم في القياس البعدي للاختبار التحصيلي للجوانب المعرفية المرتبطة بالأداء المهني

التصنيف وفق متغير الوظيفة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري	درجة الحرية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	حجم الأثر (η^2)
أعضاء هيئة تدريس	102	130.38	16.370	1.621	173	9.914	0.000 دالة إحصائيا	0.36 كبير
هيئة معاونة	73	105.88	15.770	1.846				

اتضح من بيانات الجدول السابق (9)، وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى (0.05) بين متوسطي درجات أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بالكلية، لصالح أعضاء هيئة التدريس؛ حيث حصلت على قيمة متوسط أعلى قدرها (130,38)، وكما أشارت قيمة "مربع إيتا" التي جاءت عند مستوى كبير بقيمة قدرها (0,36)، إلى أن متغير (الوظيفة) ذو تأثير كبير على مستوى الجانب المعرفي المرتبط بالأداء المهني، وعليه فقد تم رفض الفرض الصفري وقبول الفرض البديل، ونصه (يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم في القياس البعدي للاختبار التحصيلي للجوانب المعرفية المرتبطة بالأداء المهني لصالح أعضاء هيئة التدريس)، واتضح ذلك الرسم البياني التالي:



شكل (3) : الفروق بين متوسطي درجات أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم في القياس البعدي للاختبار التحصيلي للجوانب المعرفية المرتبطة بالأداء المهني

3 – متغير طبيعة الدراسة (نظرية–عملية) وأثره على التحصيل:

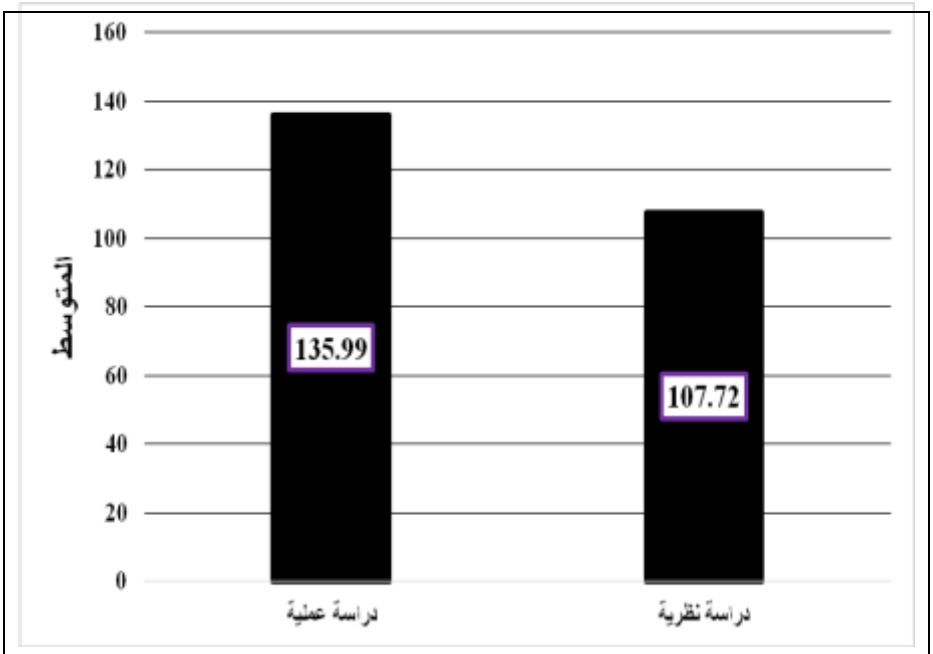
تم استخدام "ت" للمجموعات المستقلة (Independent–Samples t test) لمعرفة الفروق بين متوسط درجات العينة باختلاف نمط دراستهم بالكلية (عملي– نظري)، في القياس البعدي للاختبار التحصيلي للجوانب المعرفية المرتبطة بالأداء المهني، وذلك لاختبار الفرض الذي ينص على أنه: " لا يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات أفراد العينة على متغير طبيعة الدراسة (العملية – النظرية) في القياس البعدي للاختبار التحصيلي للجوانب المعرفية المرتبطة بالأداء المهني، ويتضح من الجدول التالي قيم المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" ودلالتها الإحصائية.

جدول (10)

المتوسط والانحراف المعياري والخطأ المعياري وقيمة "ت" ومستوى الدلالة الإحصائية لمعرفة الفروق بين متوسطي درجات أفراد العينة على متغير طبيعة الدراسة (العملية – النظرية) في القياس البعدي للاختبار التحصيلي للجوانب المعرفية المرتبطة بالأداء المهني

متغير طبيعة الدراسة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري	درجة الحرية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	حجم الأثر (η^2)
نظرية	98	107.72	13.545	1.368	173	12.851	0.000 دالة إحصائيا	0.49 كبير
عملية	77	135.99	15.510	1.768				

اتضح من الجدول السابق (10)، وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى (0.05) بين متوسطي درجات أفراد العينة على متغير طبيعة الدراسة (العملية – النظرية)، لصالح الكليات العملية، والتي حصلت على قيمة متوسط أعلى قدرها (135,99)، وأشارت قيمة "مربع إيتا" جاءت عند مستوى كبير بقيمة قدرها (0,49) إلى أن متغير (نمط الدراسة) ذو تأثير كبير على مستوى الجانب المعرفي المرتبط بالأداء المهني، وعليه فقد تم رفض الفرض الصفري وقبول الفرض البديل، ونصه (يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات أفراد العينة على متغير طبيعة الدراسة (العملية – النظرية) في القياس البعدي للاختبار التحصيلي للجوانب المعرفية المرتبطة بالأداء المهني لصالح نمط الدراسة العملية)، كما اتضح في الرسم البياني التالي حجم الفروق بين متوسطي درجات أفراد العينة على متغير طبيعة الدراسة (العملية – النظرية) في القياس البعدي للاختبار التحصيلي للجوانب المعرفية المرتبطة بالأداء المهني؛ نتيجة تطبيق البرنامج الرقمي المقترح.



شكل (4) : الفروق بين متوسطي درجات أفراد العينة على متغير طبيعة الدراسة (العملية – النظرية) في القياس البعدي للاختبار التحصيلي للجوانب المعرفية المرتبطة بالأداء المهني

وفي ضوء ما تقدم فإن الفروق ذات الدلالة الإحصائية، التي ظهرت في نتائج القياس البعدي للاختبار التحصيلي للجوانب المعرفية المرتبطة بالأداء المهني ترجع (من وجهة نظر الباحث) إلى فاعلية استخدام البرنامج الرقمي المقترح، في تنمية الجوانب المعرفية المرتبطة بالأداء المهني لدى عينة البحث، وهذا يتفق مع العديد من الأدبيات والدراسات والبحوث السابقة التي اهتمت ببناء برامج، تهدف إلى تنمية قدرات أعضاء هيئة التدريس ومعانيهم، ومنها دراسة كل من:(Welch, 2002؛ Schor & Wallin, 2005 ؛ Smith, 2005 ؛ محمود وعبد القادر، 2005 ؛ Newland, et. al, 2006 ؛ Amin, et. al, 2006 ؛ تمام وعفيفي، 2009) والتي أثبتت فعاليتها بغض النظر عن تباين معالجاتها التجريبية ومتغيراتها التابعة.

ثانياً – النتائج المرتبطة بتنمية مهارات الأداء المهني لدى أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم غير التربويين بجامعة الأزهر:

(أ)– تأثير البرنامج الرقمي المقترح على مهارات الأداء المهني:

تم استخدام "T test " للأزواج المرتبطة لمعرفة الفروق بين متوسط أفراد العينة في القياسين القبلي والبعدي لأبعاد مقياس التقويم الذاتي، الذي هدف إلى تحديد مستوى ممارسة مهارات الأداء المهني، كل على حدة، والمقياس بشكل مجمل، وذلك لاختبار الفرض الذي ينص على أنه " لا يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات عينة البحث في القياسين القبلي والبعدي لمقياس التقويم الذاتي لمهارات الأداء المهني"، واوضح الجدول التالي هذه النتائج مفصلة لكل بُعد على حده، وللمقياس إجمالًا:

جدول (11)

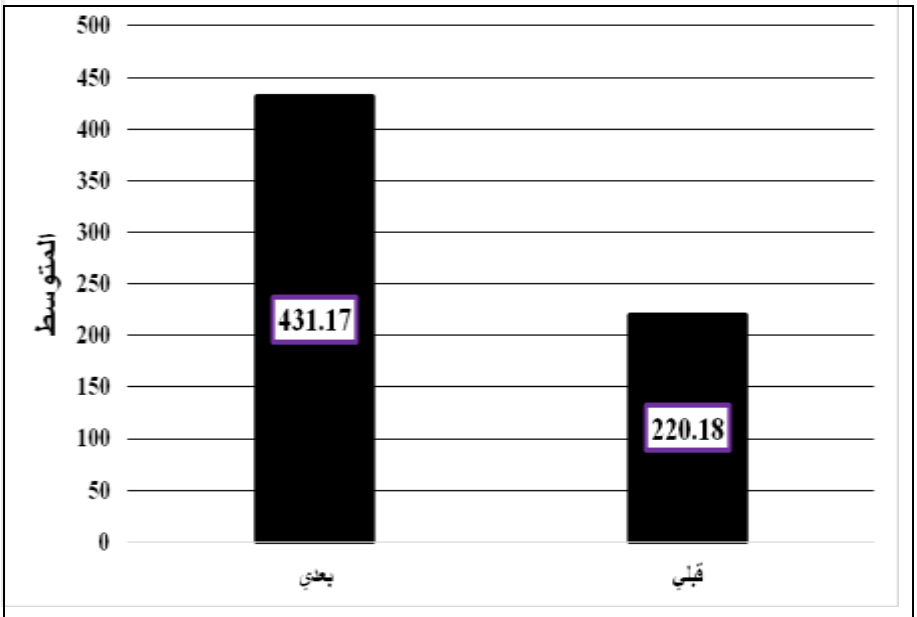
المتوسط والانحراف المعياري والخطأ المعياري وقيمة "ت" ومستوى الدلالة الإحصائية للفروق بين متوسطي درجات عينة البحث في القياسين القبلي والبعدي لكل بُعد من أبعاد المقياس التقويم الذاتي لمهارات الأداء المهني، وللمقياس ككل

أبعاد المقياس	القياس	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري	درجات الحرية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	حجم الأثر (η^2)
التخطيط التعليمي	قبلي	175	25.59	2.229	.168	174	48.777	0.001	0.93 كبير
	بعدي		47.91	5.651	.427				
الفاعلية التعليمية	قبلي	175	63.89	3.421	.259	174	105.834	0.001	0,98 كبير
	بعدي		130.19	8.184	.619				
المستحدثات التكنولوجية وبعض تطبيقاتها	قبلي	175	12.13	1.179	.089	174	88.567	0.001	0,98 كبير
	بعدي		24.17	1.412	.107				
التقويم التربوي من	قبلي	175	59.95	3.332	.252	174	111.085	0.001	0,99

أبعاد المقياس	القياس	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري	درجات الحرية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	حجم الأثر (η^2)
وجهة نظر إجرائية	بعدي		131.30	8.032	.607				كبير
نماذج واستراتيجيات التدريس المتقدمة	قبلي	175	24.43	2.132	.161	174	55.244	0.001	0,95
	بعدي		49.01	5.441	.411				كبير
تنمية مهارات البحث العلمي	قبلي	175	34.18	1.914	.145	174	32.815	0.001	0,86
	بعدي		48.58	5.525	.418				كبير
مقياس التقويم الذاتي ككل	قبلي	175	220.18	5.903	.446	174	104.327	0.001	0,98
	بعدي		431.17	27.063	2.046				كبير

ولتجنب الوقوع في خطأ النوع الأول؛ فقد تم تعديل مستوى الدلالة باستخدام تعديل (بنفروني)؛ حيث تم قسمة مستوى الدلالة على عدد المتغيرات والتي عددها (6)، ليصبح مستوى الدلالة الجديد وفق هذا التعديل (0,008)، وبالنظر إلى قيم مستوى الدلالة بالجدول اتضح دلالة الفروق بين أفراد العينة في جميع المتغيرات (أبعاد المقياس)، لصالح القياس البعدي، لذا فقد تم رفض الفرض الصفري وقبول الفرض البديل ونصه (يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات عينة البحث في القياسين القبلي والبعدي لمقياس التقويم الذاتي لمهارات الأداء المهني لصالح القياس البعدي).

وبالنظر إلى قيم حجم الأثر اتضح أنها قيم مرتفعة، مما يشير إلى فاعلية البرنامج الرقمي القائم على التعلم بالتعاقد في تنمية مهارات الأداء المهني لدى عينة البحث، واتضح من الرسم البياني التالي حجم الفروق بين متوسطي درجات طلاب العينة في القياسين القبلي والبعدي لمقياس التقويم الذاتي لمهارات الأداء المهني.



شكل (5) : الفروق بين متوسطي درجات عينة البحث في القياسين القبلي والبعدي لكل بُعد من أبعاد المقياس التقويم الذاتي لمهارات الأداء المهني، وللمقياس ككل

(ب) – تأثير المتغيرات التصنيفية على الأداء المهني:

1 – متغير الإعداد الجامعي وأثره على الأداء المهني:

تم استخدام الأسلوب الإحصائي تحليل التباين في اتجاه واحد (ANOVA) للتعرف على أثر متغير (الكليات المختلفة) على درجات عينة البحث في القياس البعدي لمقياس التقويم الذاتي لمهارات الأداء المهني، وذلك لاختبار الفرض الذي ينص على أنه " لا يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط درجات عينة البحث بالكليات المختلفة في القياس البعدي لمقياس التقويم الذاتي لمهارات الأداء المهني"، وفيما يلي المتوسطات والانحرافات المعيارية لدرجات عينة البحث وفق متغير (الكليات المختلفة):

جدول (12)
المتوسطات والانحرافات المعيارية لدرجات عينة البحث في القياس البعدي لمقياس التقويم الذاتي وفق متغير (الكليات المختلفة)

الكليات المختلفة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري
الدراسات الإنسانية بنات	17	417.06	15.368	3.727
التجارة	14	417.86	12.290	3.285
الدعوة الإسلامية	21	415.90	15.814	3.451
الإعلام	10	421.00	22.146	7.003
الدراسات الإسلامية والعربية	15	416.87	16.035	4.140
الصيدلة	11	459.09	14.829	4.471
اللغات والترجمة	21	398.67	20.965	4.575
العلوم	33	453.79	17.288	3.009
الزراعة	33	452.15	18.618	3.241

اتضح من الجدول السابق (12) أن الفروق بين متوسطات درجات عينة البحث في القياس البعدي لمقياس التقويم الذاتي وفق متغير (الكليات المختلفة) متباينة، وللتأكد من دلالة تلك الفروق إحصائياً عند مستوى (0.05)، تم حساب قيمة (ف) كما يلي:

جدول (13)
نتائج تحليل التباين لتوضيح مدى دلالة الفروق بين عينة البحث وفق متغير (الكليات المختلفة) على مقياس التقويم الذاتي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات (التباين)	قيمة (ف)	الدلالة الإحصائية	حجم الأثر (η^2)
بين المجموعات	77033.325	8	9629.166	31.713	.000 دالة إحصائياً	.604 كبير
داخل المجموعات	50403.532	166	303.636			
المجموع	127436.857	174				

وبالنظر إلى قيمة (ف) بالجدول السابق (13)، وجد أنها دالة إحصائياً عند مستوى (0.05)، كما أشارت قيمة "إيتا تربيع" ومقدارها (0,604)، إلى أن متغير (الكليات المختلفة) ذو تأثير كبير على مستوى مهارات الأداء المهني، وعليه فقد تم رفض الفرض الصفري وقبول الفرض البديل ونصه (يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط درجات عينة البحث على متغير الإعداد الجامعي في القياس البعدي لمقياس التقويم الذاتي لمهارات الأداء المهني)، ولتوجيه الفروق بين عينة البحث باختلاف كلياتهم، استلزم استخدام اختبار شفيه كما يلي:

جدول (14)

نتائج اختبار شافيه لتوجيه الفروق بين عينة البحث وفق متغير (الكليات المختلفة) على مقياس التقويم الذاتي

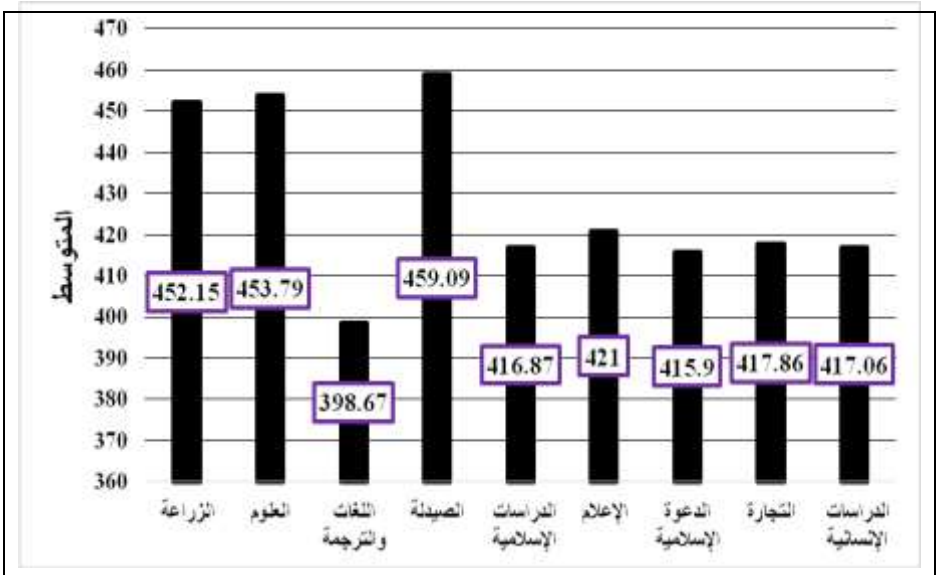
الكليات المختلفة	المتوسط	قيمة (ق) لمتوسط الفروق بين عينة البحث								
		دراسات الإنسانية بنات	التجارة	الدعوة الإسلامية	الإعلام	الدراسات الإسلامية والعربية	الصيدلة	اللغات والترجمة	العلوم	الزراعة
الدراسات الإنسانية بنات	417.06	—								
التجارة	417.86	.798	—							
الدعوة الإسلامية	415.90	1.154	1.952	—						
الإعلام	421.00	3.941	3.143	5.095	—					
الدراسات الإسلامية والعربية	416.87	.192	.990	.962	4.133	—				
الصيدلة	459.09	42.032*	41.234*	43.186*	38.091*	42.224*	—			
اللغات والترجمة	398.67	18.392	19.190	17.238	22.333	18.200*	60.424*	—		
العلوم	453.79	36.729*	35.931*	37.883*	32.788*	36.921*	5.303*	55.121*	—	
الزراعة	452.15	35.093*	34.294*	36.247*	31.152*	35.285*	6.939*	53.485*	1.636	—

(*) دالة عند مستوى (0.05)

باستقراء بيانات الجدول السابق (14) اتضح ما يلي:

- توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين كلية الصيدلة وغيرها من الكليات (الدراسات الإنسانية بنات– التجارة– الدعوة الإسلامية– الإعلام– الدراسات الإسلامية والعربية– اللغات والترجمة)، لصالح كلية الصيدلة، حيث جاء متوسطها بقيمة أعلى قدرها (459,90) بينما سجل متوسط كليات (الدراسات الإنسانية بنات– التجارة– الدعوة الإسلامية– الإعلام– الدراسات الإسلامية والعربية– اللغات والترجمة)، قيماً أقل قدرها (417,06 – 417,68 – 415,09 – 421 – 416,87 –398,67) على الترتيب.
- لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين كليات الصيدلة والزراعة والعلوم؛ حيث تقاربت متوسطها والتي جاءت بقيم (459,90 – 452,51 – 453,79)، كما لا توجد فروق دالة إحصائياً بين كليات (الدراسات الإنسانية بنات– التجارة– الدعوة الإسلامية– الإعلام– الدراسات الإسلامية والعربية– اللغات والترجمة).

وأوضح الرسم البياني التالي حجم الفروق بين قيم متوسطات عينة البحث، وفق متغير (الكليات المختلفة) على مقياس التقويم الذاتي ومقدار التغير الذي حدث، وفق كل متغير على حده؛ نتيجة تطبيق البرنامج الرقمي المقترح.



شكل (6) : الفروق بين عينة البحث وفق متغير (الكليات المختلفة) على مقياس التقويم الذاتي

2 – متغير الوظيفة (أعضاء هيئة التدريس–الهيئة المعاونة) وأثره على الأداء المهني:

تم استخدام "ت" للمجموعات المستقلة (Independent–Samples T test) لمعرفة الفروق بين متوسط درجات أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بالعينة، في القياس البعدي لمقياس التقويم الذاتي لمهارات الأداء المهني، وذلك لاختبار الفرض الذي ينص على أنه " لا يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم في القياس البعدي لمقياس التقويم الذاتي لمهارات الأداء المهني، وأوضح الجدول التالي المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" ودلالتها الإحصائية.

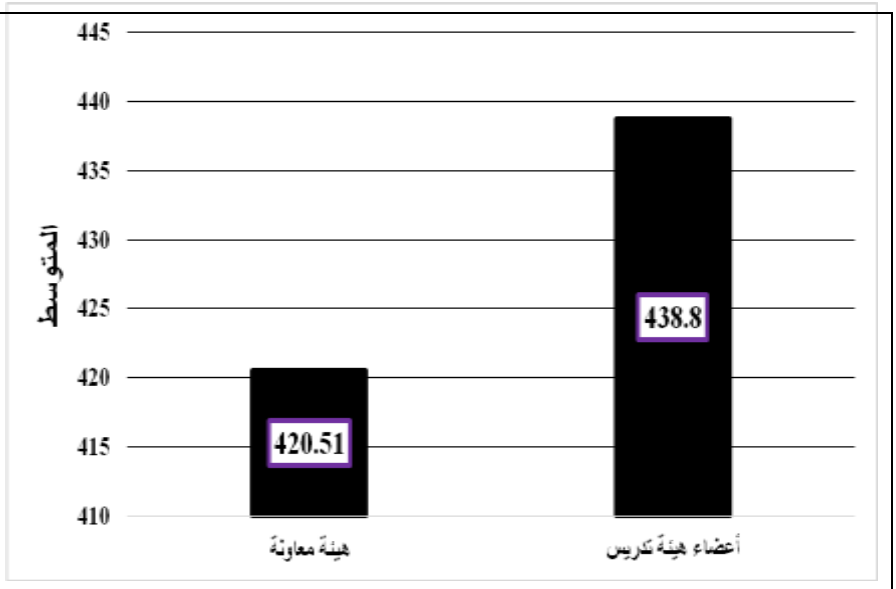
جدول (15)

المتوسط والانحراف المعياري والخطأ المعياري وقيمة "ت" ومستوى الدلالة الإحصائية لمعرفة الفروق بين متوسطي درجات أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم في القياس البعدي لمقياس التقويم الذاتي لمهارات الأداء المهني

متغير الوظيفة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري	درجة الحرية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	حجم الأثر (η^2)
أعضاء هيئة تدريس	102	438.80	25.950	2.569	173	4.666	0.000	0.11
الهيئة المعاونة	73	420.51	25.049	2.932			دالة إحصائيا	متوسط

اتضح من الجدول السابق (15)، وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى (0.05) بين متوسطي درجات أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بالكلية، لصالح أعضاء هيئة التدريس، والتي حصلت على قيمة متوسط أعلى قدرها (438,80)، كما أشارت قيمة "إيتا تربيع" ومقدارها (0,11) إلى أن متغير (الوظيفة) ذات تأثير متوسط على مستوى مهارات الأداء المهني، وعليه فقد تم رفض الفرض الصفري وقبول الفرض البديل، ونصه: (يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم في القياس البعدي لمقياس التقويم الذاتي لمهارات الأداء المهني لصالح أعضاء هيئة التدريس)، وأوضح الرسم البياني التالي حجم الفروق بين متوسطي

درجات أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم في القياس البعدي لمقياس التقويم الذاتي لمهارات الأداء المهني.



شكل (7) : الفروق بين متوسطي درجات أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم في القياس البعدي لمقياس التقويم الذاتي لمهارات الأداء المهني

3 – متغير طبيعة الدراسة (نظرية–عملية) وأثره على الأداء المهني:

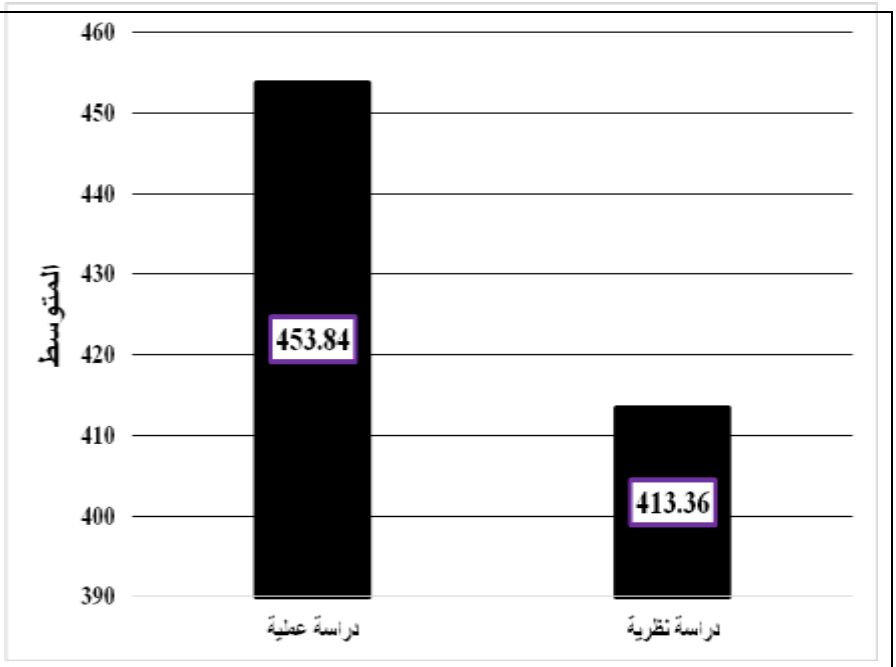
تم استخدام "ت" للمجموعات المستقلة (Independent–Samples T test) لمعرفة الفروق بين متوسط درجات العينة باختلاف نمط دراستهم بالكلية (عملي–نظري)، في القياس البعدي لمقياس التقويم الذاتي لمهارات الأداء المهني، وذلك لاختبار الفرض الذي ينص على أنه " لا يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات أفراد العينة على متغير طبيعة الدراسة (العملية – النظرية) في القياس البعدي لمقياس التقويم الذاتي لمهارات الأداء المهني، وأوضح الجدول التالي المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" ودلالتها الإحصائية.

جدول (16)

المتوسط والانحراف المعياري والخطأ المعياري وقيمة "ت" ومستوى الدلالة الإحصائية لمعرفة الفروق بين متوسطي درجات أفراد العينة على متغير طبيعة الدراسة (العملية – النظرية) في القياس البعدي لمقياس التقويم الذاتي لمهارات الأداء المهني

متغير طبيعة الدراسة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري	درجة الحرية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	حجم الأثر (η^2)
نظرية	98	413.36	18.585	1.877	173	14.678	0.000 دالة إحصائيا	0.55 كبير
عملية	77	453.84	17.491	1.993				

اتضح من الجدول السابق (16)، وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى (0.05) بين متوسطي درجات أفراد العينة على متغير طبيعة الدراسة (العملية – النظرية)، لصالح الكليات العملية، والتي حصلت على قيمة متوسط أعلى قدرها (135,99)، كما أشارت قيمة "إيتا تربيع" ومقدارها (0,55) أن متغير (نمط الدراسة) ذو تأثير كبير على مستوى مهارات الأداء المهني، وعليه فقد تم رفض الفرض الصفري وقبول الفرض البديل ونصه (يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات أفراد العينة على متغير طبيعة الدراسة (العملية – النظرية) في القياس البعدي لمقياس التقويم الذاتي لمهارات الأداء المهني لصالح الكليات العملية) ، واتضح في الرسم البياني التالي حجم الفروق بين متوسطي درجات أفراد العينة على متغير طبيعة الدراسة (العملية – النظرية) في القياس البعدي لمقياس التقويم الذاتي لمهارات الأداء المهني.



شكل (8) : الفروق بين متوسطي درجات أفراد العينة على متغير طبيعة الدراسة (العملية – النظرية) في القياس البعدي لمقياس التقويم الذاتي لمهارات الأداء المهني

وفي ضوء ما تقدم فإن الفروق ذات الدلالة الإحصائية التي ظهرت في نتائج القياس البعدى لمقياس التقويم الذاتي المرتبط بالأداء المهني ترجع (من وجهة نظر الباحث) إلى فاعلية استخدام البرنامج الرقمي المقترح في تنمية الأداء المهني لدى عينة البحث، وهذا يتفق مع ما أكدت عليه الدراسات والبحوث السابقة حيث أوضحت أنه يمكن تنمية الأداء المهاري للمتدرب وصقل معارفه من خلال التعلم بالتعاقد، وفق قدراته، وفي ضوء مبدأ تحمله لمسئولية تعلمه، محدداً ذلك بجدول زمني يتسم بالمرونة(Harmon, 2001؛ أبو الخير، 2003؛ Boyer, 2003؛ Breck, 2003؛ Lewis, 2004؛ Aly, 2006؛ عبد القادر ، 2009؛ Ling, 2009 &We-jie؛ حسن، 2010؛ Crenshaw, 2013).

تفسير نتائج البحث:

أولًا–النتائج المرتبطة بتنمية الجوانب المعرفية للأداء المهني لدى أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم غير التربويين بجامعة الأزهر:

(أ)– تأثير البرنامج الرقمي المقترح على التحصيل المعرفي:

أسفرت نتائج التحليل الإحصائي في هذا الجزء عن وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات عينة البحث في القياسين القبلي والبعدي للاختبار التحصيلي للجوانب المعرفية المرتبطة بالأداء المهني لصالح القياس البعدي، وقد يرجع ذلك إلى:

- بناء محتوى البرنامج في ضوء الاحتياجات المهنية الفعلية لعينة البحث؛ حيث ساعدت قائمة الاحتياجات التي تم توزيعها عليهم في الكشف عما يرغبون في معرفته والتدريب عليه بصورة إجرائية تخدم واقعهم المهني، وهو ما تم الالتزام به بقدر كبير.
- بدأت كل وحدة تعليمية بمقدمة تؤكد مدى أهمية دراستها وأهدافها، كما تم تأكيد ذلك _أيضاً_ من خلال اختبار قبلي يكشف للمتدرب ما لديه من خبرات معرفية، وأنه في حاجة ماسة لدراسة هذه الوحدة بدقة.
- انتهت كل وحدة تعليمية باختبار بعدي يوضح للمتدرب مدى تمكنه من الخبرات المعرفية التي درسها في هذه الوحدة ومدى احتياجه لدراسة بعض الموضوعات الفرعية المكونة لها أو بعض النقاط المهمة.
- أشتمل البرنامج الرقمي على مفاهيم ومعارف ومعلومات عن التخطيط التعليمي، والفاعلية التعليمية، والمستحدثات التكنولوجية وبعض تطبيقاتها، والتقويم التربوي من وجهة نظر إجرائية، ونماذج واستراتيجيات التدريس المتقدمة، ومهارات البحث العلمي؛ حيث تم صياغتها بلغة واضحة أدت إلى تحفيز وحث عينة البحث على اكتسابها.
- دعمت الوحدات التعليمية بالبرنامج الرقمي، بمواقف افتراضية قد عايشها المتدرب أو لاحظها أو سمع بها من بعض زملائه، وطلب منه إبداء رأيه فيها، وقدمت لها التغذية الراجعة، المناسبة والتي صوبت المفاهيم الخطأ، وغيرت من الأفكار المغلوطة التي امتلكها من ممارسة المهنة.
- سمح لكل متدرب عبر أدوات الويب 2,0 إبداء رأيه أو وضع مقترح للتعديل لكل نشاط متضمن بالوحدات التعليمية، وقد تم التواصل معهم والعمل بصحيح تلك

المقترحات أو تصويب ما قد يصدر من فهم مغلوط نحو أنشطة بعينها؛ نتيجة للخبرات السطحية لديهم والتي تم صقلها بواسطة العديد من الخبرات ذات العلاقة بالموضوعات المتضمنة بالبرنامج الرقمي.

- في ضوء مرونة التعاقد بين كل من المدرب والمتدرب (الباحث_ أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم غير التربويين بجامعة الأزهر بالقاهرة) تم تعديل بعض مهام أنشطة التعلم المتضمنة بوحدات البرنامج الرقمي، وإعادة صياغتها، وتقديم تغذية راجعة فورية لها لتمام الفائدة منها.
- أكدت عينة البحث من خلال طرق التواصل المتعددة معها، أن دراسة البرنامج في صورة وحدات اعتمدت على التعلم الذاتي، كانت مثمرة روعي فيها ظروف كل متدرب، وفق ما يقع عليه من مهام ومسئوليات وأعباء حياتية مختلفة.
- ساهم البرنامج الرقمي في اكتساب خبرات التعلم؛ حيث أتاح فرصة اكتساب المعلومات والمفاهيم في كل وقت وكل مكان بما يتناسب مع ظروف كل متدرب على حدة، كما تنوعت طرق التواصل عبر أدوات الويب 2,0 حيث كانت متزامنة من خلال المحادثة المباشرة (الشات)، وأيضاً غير متزامنة؛ من حيث إمكانية إرسال الاستفسارات عبر البريد الالكتروني، ثم الرد لاحقاً عليها.
- تم بناء الاختبار التحصيلي المستخدم في تقويم الجوانب المعرفية المرتبطة بالأداء المهني لأعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم غير التربويين في ضوء أهداف ونواتج التعلم المستهدفة من دراسة وتعلم كل وحدة تعليمية؛ لذا فقد أمكن لهذا الاختبار الكشف عن مدى امتلاك عينة البحث من الجوانب المعرفية المرتبطة بالأداء المهني، وعليه فإن نتائجه قد أكدت على تأثير البرنامج الرقمي القائم على التعلم بالتعاقد، في تنمية الجوانب المعرفية المرتبطة بالأداء المهني.

(ب) – تأثير المتغيرات التصنيفية على التحصيل:

1 – متغير الإعداد الجامعي وأثره على التحصيل:

أظهرت نتائج التحليل الإحصائي _في هذا الجزء _ عن وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين قيم متوسطات درجات عينة البحث على متغير الإعداد الجامعي في القياس البعدي للاختبار التحصيلي للجوانب المعرفية المرتبطة بالأداء المهني، وقد يرجع ذلك إلى:

- اهتمام السادة أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بكليات (الصيدلة والزراعة والعلوم) بفكرة البرنامج منذ البداية، والتي ظهرت من خلال تحديد الاحتياجات الفعلية من خلال القائمة التي تم توزيعها عليهم؛ حيث قاموا بتغطية معظم

الاحتياجات التدريبية بصورة مفصلة، في المقابل أبدى السادة أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بكليات (الدراسات الإنسانية بنات– التجارة– الدعوة الإسلامية– الإعلام– الدراسات الإسلامية والعربية– اللغات والترجمة) اهتماماً أقل، والذي اتضح من اختصار احتياجاتهم في إدارة المحاضرة بالصورة الصحيحة وبعض الممارسات المرتبطة بطرق التواصل الكلي مع طلابهم.

- إشارة السادة أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بكليات (الصيدلة والزراعة والعلوم) إلى أن موضوعات البرنامج الرقمي كانت معبرة عن الواقع التدريسي بصورة ممتازة، كما أن المواقف والآراء التي تم صياغتها من خلال مهام أنشطة التعلم بالبرنامج وصفت بالإجرائية وقدمت التغذية الراجعة لها بشكل متميز، مما ساعد على استيعابها من أول قراءة لها.
- تصريح السادة أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بكليات(الدراسات الإنسانية بنات– التجارة– الدعوة الإسلامية– الإعلام– الدراسات الإسلامية والعربية– اللغات والترجمة) أن وحدات البرنامج كانت مفيدة للغاية، إلا أن تركيزهم كان على المواقف التي تركزت بوضوح على أدوار الأستاذ الجامعي في المحاضرة، وما ارتبط بها من مهارات تدريسية، من شأنها أن تسهم في تطوير محاضراتهم، كما أشاروا إلى أنه تم قراءة ما تعلق بالجانب العملي بصورة عابرة لبعدهم عن هذا الجانب بكلياتهم.
- اشتمال الاختبار التحصيلي على مستويات المعرفة والمحددة في (التذكر والفهم والتطبيق) لجميع موضوعات وحدات البرنامج، مما قد يكون صعب الأمر على السادة أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بكليات(الدراسات الإنسانية بنات– التجارة– الدعوة الإسلامية– الإعلام– الدراسات الإسلامية والعربية– اللغات والترجمة)، وعلى العكس من ذلك جاءت استجابات السادة أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بكليات (الصيدلة والزراعة والعلوم) أفضل على تلك المستويات، وهذا ما أسفرت عنه نتائج هذا المحور.

2 – متغير الوظيفة (أعضاء هيئة التدريس–الهيئة المعاونة) وأثره على التحصيل:

أوضحت نتائج التحليل الإحصائي _في هذا الجزء_ عن وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم في القياس البعدي للاختبار التحصيلي للجوانب المعرفية المرتبطة بالأداء المهني، لصالح أعضاء هيئة التدريس، وقد يرجع ذلك إلى:

- تأكيد السادة أعضاء هيئة التدريس أن محتويات وحدات البرنامج تقع في نطاق الوظائف المنوطة بهم؛ حيث إنهم يقومون بتدريس الجانب النظري للمادة دون الهيئة المعاونة التي تمنعهم نص اللائحة الجامعية من ذلك، برغم السماح بالتدريب للجوانب العملية، وهو ما دعا لإعطاء مزيد من الاهتمام بموضوعات وحدات البرنامج الرقمي، من قبل أعضاء هيئة التدريس بصورة واضحة.
- تعبير السادة أعضاء الهيئة المعاونة على سعادتهم في دراسة هذا البرنامج، وأشاروا إلي أن بعض موضوعاته تخص فقط السادة أعضاء هيئة التدريس إلا أنهم استفادوا منها، كما أكدوا على مدى استفادتهم من غالبية مكوناته التي ارتبطت بصورة كبيرة مع المهام المكلفين بها، والتي تتسق _في الغالب_ مع مهام أعضاء هيئة التدريس.
- تلبية الاحتياجات التدريبية التي حددها كل من: أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم دون تمييز بينها؛ ليقدم البرنامج في صورته المكتملة، بحيث يشمل كافة الجوانب والخبرات المعرفية المرتبطة بالأداء المهني؛ لذا كان من المنطقي وجود تباين في اكتساب تلك الخبرات وفق متغير الوظيفة، والتي تفرض على كل منهما مسئوليات محددة ومسئوليات مشتركة، والجل الأكبر فيها كان للسادة أعضاء هيئة التدريس.

3 – متغير طبيعة الدراسة (نظرية–عملية) وأثره على التحصيل:

كشفت نتائج التحليل الإحصائي في هذا الجزء عن وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات أفراد العينة على متغير طبيعة الدراسة (العملية – النظرية) في القياس البعدي للاختبار التحصيلي للجوانب المعرفية المرتبطة بالأداء المهني، لصالح نمط الدراسة بالكليات العملية، وقد يرجع ذلك إلى:

- اشتمال محتوى البرنامج الرقمي المقترح على المعلومات والخبرات، التي ترتبط بتدريس الجانبين النظري والعملي بصورة واضحة؛ لذا كان الاهتمام الأكبر من قبل السادة أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بالكليات العملية، بينما جاء اهتمام السادة أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بالكليات النظرية في المرتبة الثانية؛ نتيجة لتركيزهم على جانب التدريس النظري، والمتمثل في بتطوير محاضراتهم ومهارات البحث العلمي غالباً.
- طبيعة المهام الملقاة على عاتق أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بالكليات العملية، والتي تتطلب توظيف الإنترنت بصورة مستمرة، فقد كانت طبيعة البرنامج الرقمي أكثر مناسبة لهم مقارنة بالسادة أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بالكليات النظرية؛ مما ساهم في حدوث تلك الفروق لصالح العملية.

- حرص أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بالكليات العملية على الإشراف على الجانب التطبيقي بالمعامل أدى إلى استيعاب الخبرات المعرفية المرتبطة بها، بينما جاء اهتمام الأساتذة أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بالكليات النظرية لتلك الموضوعات بصورة أقل.

ثانياً – النتائج المرتبطة بتنمية مهارات الأداء المهني لدى أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم غير التربويين بجامعة الأزهر:

اعتمد في تفسير الأداء المهني لعينة البحث الحالي، على ما تم تقديمه من إيضاحات وتعليقات منهم، والتي ارتبطت في مجملها بممارساتهم الواقعية بكلياتهم، وتم الحصول عليها عبر مدونة خصصت لهذا الغرض، وتم صياغة ما كتب ليعبر عن الواقع الفعلي الذي حدث بعد تطبيق البرنامج، مع الأخذ في الاعتبار مطابقتها بنتائج مقياس التقويم الذاتي.

(أ)– تأثير البرنامج الرقمي المقترح على مهارات الأداء المهني:

رصدت نتائج التحليل الإحصائي _في هذا الجزء _ وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات عينة البحث في القياسين القبلي والبعدي لمقياس التقويم الذاتي لمهارات الأداء المهني لصالح القياس البعدي، وقد يرجع ذلك إلى:

- اكتساب المعلومات والمفاهيم المتضمنة بمحتوى الوحدات التعليمية بالبرنامج الرقمي أدى إلى تنمية الأداء المهني لدى أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم.
- تأكيد عينة البحث إلى أنهم تأكدوا من أهمية موضوعات البرنامج الرقمي، لارتباطها باحتياجاتهم التدريسية؛ لذا فقد سارعوا في دراستها، ومن ثم محاولة تطبيقها في محاضراتهم ومختبراتهم.
- استشعار عينة البحث إمكانية تطبيق المهارات التدريسية المتضمنة بالبرنامج، مما أكسبهم ثقة بأنفسهم، وعليه تم ممارستها بصورة إجرائية.
- إدراك عينة البحث لأهمية التخطيط المسبق لإجراءات التدريس، التي يمارسونها في محاضراتهم وبالأماكن المخصصة للجانب العملي، ولاحظوا أن ذلك يساعدهم بشكل منظم في الحد من الصعوبات التي واجهتهم أثناء التدريس.
- التزام عينة البحث بالجدول الزمني لدراسة كل وحدة تعليمية تضمنها البرنامج الرقمي، في ضوء العقد المبرم مع كل أستاذ على حده، مما مكنهم من فرصة التطبيق العملي لما تم دراسته.

- تحسين الأداء التدريسي لعينة البحث والذي أسهم في تنمية تقديرهم لذواتهم، ومن ثم حثهم على مواصلة وحدات البرنامج الرقمي، برغم كثرة موضوعاتها وأنشطتها الفرعية.
- ثناء كثير من أعضاء الهيئة المعاونة على الوحدة التعليمية المعنونة بمهارات البحث العلمي؛ حيث أقروا بمدى حاجتهم إليها، ومن ثم تم دراستها، كما أكدوا على تنظيم الخبرات من خلال أمثلة، ساهمت في تنمية بعض مهارات البحث العلمي لديهم بصورة وظيفية.
- تأكيد عينة البحث بتغيير طريقة التدريس التقليدية، القائمة على الإلقاء فقط؛ حيث تم استخدام بعض استراتيجيات التدريس المتقدمة، والتي أكدوا دورها في فعالية الطلاب من خلال مشاركتهم، كما ساهمت في استثمار ما لديهم من طاقات بصورة إيجابية.
- ذكر بعضاً من عينة البحث أن الطلاب أبدوا إعجابهم بالتفاعل الذي كان واضحاً من خلال الممارسات التدريسية التي زاولها الأساتذة معهم، متمثلة في المناقشة والحوار وطرح التساؤلات، وإتاحة الفرص لتلقي الإجابات، وتقديم التغذية الراجعة، والتعزيز الفوري، وإدارة المحاضرة وفق فنيات متميزة، وغيرها من الممارسات التدريسية التي لم يعتادوا عليها من قبل.
- أوضحت عينة البحث أن نسبة حضور الطلاب باتت مرتفعة؛ نتيجة لتوظيف الوسائل التعليمية والمستحدثات التكنولوجية المتاحة بكلياتهم لزيادة مشاركتهم في استخدامها، مع السماح لهم بعرض ما لديهم من خبرات وتبادلها فيما بينهم بصورة منظمة، وأدى ذلك إلى إدارة المحاضرة بشكل جديد، يحفز الطلاب على مواصلة التعلم، ويسهم في تنمية حب الاستطلاع لديهم نحو موضوعات المادة الدراسية، بالإضافة إلى تكوين الاتجاهات الإيجابية نحو الأستاذ ومادته، وذلك ما شجع عينة البحث على تطبيق ما تم دراسته بالبرنامج الرقمي المقترح.
- تنوع الخبرات المقدمة بأنشطة البرنامج؛ ما بين معلومات مرتبطة بها ومواقف واقعية داعمة لها وآراء مستقاة من خبراء في المجال، مما أدى إلى اكتساب الخبرات بصورة وظيفية.
- ذكرت عينة البحث أنها استخدمت أساليب تقييم للطلاب حديثة؛ حيث ركزت على مستويات التفكير العليا بصورة واضحة، بالإضافة للاهتمام بمعدلات الاستيعاب الضرورية، لربط النظرية بالتطبيق في جميع المقررات الدراسية.

- ساهمت المواقف الافتراضية، التي صيغت بأنشطة موضوعات وحدات البرنامج الرقمي، في تكوين خبرات إجرائية لدى عينة البحث، سهلت عليهم أداؤها في صورة صحيحة.
- ساهم التسلسل المنطقي للموضوعات في كل وحدة تعليمية، وكذلك بين الوحدات المكونة للبرنامج الرقمي في تشجيع عينة البحث على سد احتياجاتهم التدريبية، وأتاحت الفرصة لإمكانية تطبيق المهارات المهنية لكل موضوع بشكل إجرائي، وهو ما لاحظه أفراد عينة البحث على مستويات أداءاتهم ومدى تفاعل طلابهم معهم.
- اتسقت نتائج التقويم الذاتي التي تم الحصول عليها، مع نتائج الاختبار التحصيلي للجوانب المعرفية المرتبطة بالأداء المهني، بالإضافة إلى ما ذكرته عينة البحث من إيضاحات وتعليقات على المدونة المخصصة لهذا الغرض، وعليه يمكن القول: أن النتائج التي تمخضت عن مقياس التقويم الذاتي تعد صادقة ومعبرة عن حالة عينة البحث.

(ب) – تأثير المتغيرات التصنيفية على الأداء المهني:

1 – متغير الإعداد الجامعي وأثره على الأداء المهني:

توصلت نتائج التحليل الإحصائي _في هذا الجزء _ إلى وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط درجات عينة البحث، على متغير الإعداد الجامعي في القياس البعدي لمقياس التقويم الذاتي لمهارات الأداء المهني، وقد يرجع ذلك إلى:

- أهمية الاحتياجات التدريبية التي حددتها عينة البحث، قبل الشروع في إعداد البرنامج الرقمي، والتي ساهمت في تناول المهارات بما تناسب مع تصنيف العينة، والتي كان النصيب الأكبر فيها لكليات (الصيدلة – الزراعة – العلوم)، عن باقي الكليات التي استهدفها البحث الحالي.
- اتساق النتائج المرتبطة بالاختبار التحصيلي والمحددة في الجوانب المعرفية للأداء المهني، مع النتائج التي توصل إليها مقياس التقويم الذاتي لحد كبير، مما يؤكد الثقة في كليهما، كأدوات لقياس ما وضعت له.

2 – متغير الوظيفة (أعضاء هيئة التدريس–الهيئة المعاونة) وأثره على الأداء المهني:

كشفت نتائج التحليل الإحصائي _في هذا الجزء _عن وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم، في القياس البعدي لمقياس التقويم الذاتي لمهارات الأداء المهني، لصالح أعضاء هيئة التدريس، وقد يرجع ذلك إلى:

- مقدرة تطبيق أعضاء هيئة التدريس للمهارات التي درسوها من وحدات البرنامج الرقمي على أرض الواقع، كان مفادها تمكنهم من تلك المهارات، أفضل من معاونيهم والتي لم تتح لهم الفرصة مكتملة لتطبيقها.
- المشكلات التي يواجهها أعضاء هيئة التدريس مع طلابهم متنوعة، وتستلزم دوماً قرارات وحلول فورية أثناء المحاضرة، مما أتاح فرصة جيدة لتطبيق ما تم دراسته مع طلابهم بصورة وظيفية؛ ونتيجة لفاعلية الحلول والقرارات الصحيحة التي صدرت من أعضاء هيئة التدريس، أدى ذلك لزيادة تأكيد الممارسات لديهم بقناعة تامة.
- المهام البحثية الملقاة على عاتق الهيئة المعاونة، بالإضافة للعديد من المهام الإدارية الأخرى، أدت إلى ممارسة وظيفية أقل من أعضاء هيئة التدريس، مما ساهم في إحداث تلك الفروق بينهما.
- توافر قدر من المهارات التدريسية لدى أعضاء هيئة التدريس في مراحل التخطيط والتنفيذ والتقويم، بالإضافة إلى التمكن من بعض مهارات البحث العلمي؛ نتيجة للإشراف على الرسائل الجامعية بكلياتهم، ساهم في مقدرتهم على اكتساب الخبرات في صورتها المنظمة، مما أنعكس إيجابياً على أدائهم المهني بشكل واضح.
- لوحظ مدى توافق النتيجة التي تم التوصل إليها، من خلال مقياس التقويم الذاتي، مع ما كشفت عنه نتائج الاختبار التحصيلي، مما زاد من مصداقية نتائج التقويم الذاتي المرتبطة بمتغير الوظيفة.

3 – متغير طبيعة الدراسة (نظرية–عملية) وأثره على الأداء المهني:

أكدت نتائج التحليل الإحصائي _ في هذا الجزء _عن وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات أفراد العينة على متغير طبيعة الدراسة (العملية – النظرية) في القياس البعدي لمقياس التقويم الذاتي لمهارات الأداء المهني لصالح الكليات العملية، وقد يرجع ذلك إلى:

- إتاحة الفرصة لعينة البحث بالكليات العملية للممارسات المرتبطة بالأداء المهني بصورة مكتملة؛ نظراً لطبيعة الدراسة فيها، واقتصار أفراد عينه البحث بالكليات النظرية على الممارسات التي تخدم المهام النظرية المتعلقة بهم، وهو ما أكده البعض منهم صراحة عبر المدونة.
- برغم من شمولية المواقف الإفتراضية للجانبين النظري والعملي والآراء الصادرة تجاهها، إلا أن الاستفادة الأبقى أثراً كانت للجانب العملي، وهو ما عبرت عنه

عينة البحث بوضوح خلال المدونة؛ حيث أفاد أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بالكليات العملية أن العديد من الممارسات التي ارتبطت بالأداء المهني تكررت في اليوم الواحد أكثر من مرة، مما أدى إلى فرصة المحاولة وتحسين الأداء لدرجة التمكن منها، في المقابل لم يشر أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بالكليات النظرية إلى ذلك.

- أكدت المطابقة لنتائج كل من مقياس التقويم الذاتي والاختبار التحصيلي مدى الاتساق الواضح بينهما، بالإضافة إلى التعليقات الواردة عن عينة البحث عبر المدونة والتي عضدت تلك النتائج.

توصيات البحث:

يوصي البحث في ضوء نتائجه بما يلي:

- ضرورة تبني مثل هذه البرامج من قبل الجامعة، والعمل على تفعيلها وتعميمها في تنمية الأداء المهني لدى جميع أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم.
- العمل على فصل برامج التنمية المهنية الخاصة بأعضاء هيئة التدريس عن معاونيهم، وكذلك العمل على فصل البرامج الخاصة بالكليات ذات الطابع النظري عن الكليات ذات الطابع العملي؛ لتباين بعض الاحتياجات بينهما.
- العمل على إعادة صياغة مقياس التقويم الذاتي بالبحث الحالي، لاستحداث بطاقة متابعة ميدانية تخص مهام أعضاء هيئة التدريس، وبطاقة أخرى تخص أعضاء الهيئة المعاونة وفق المهام المحددة لهم، مما يمكن من تقديم التغذية الراجعة المناسبة لكل منهما بصورة وظيفية.
- استحداث نص في العقد المبرم بين الطرفين (الجهة الداعمة للبرنامج – المتدربين) تفيد بأن المسئولية التي يقبلها المتدربون تتطلب مساءلة عند الإخفاق في دراسة البرنامج الرقمي القائم على التعلم بالتعاقد، حتى يتسنى تحقيق الهدف منه، وزيادة حرص المتدربين _ أيضاً _ على القيام بتنفيذ ما أوكل إليهم من مهام ومسئوليات متضمنة بمحتوى وحدات البرنامج.
- نظراً لأن برنامج البحث الحالي (القائم على التعلم بالتعاقد) والذي أعدت وحداته في صورة رقمية، والتي تحدت عامل المكان والزمان وتغلبت على مشكلة تباين ظروف أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم؛ لذا ينبغي إنشاء هيئة متخصصة بالجامعة يقتصر دورها الرئيس على تنمية الأداء المهني للأستاذ الجامعي؛ حيث تخطط وتنفذ وتتابع فعاليات مثل هذه البرامج في ضوء صلاحيات وإمكانيات أكثر تطوراً.

- قدم البرنامج لأفراد عينة البحث في صورة أسطوانات مدمجة، كما قدمت التغذية الراجعة عبر أدوات الويب، وفق إمكانيات البحث الحالي؛ لذا يمكن للجامعة إتاحة تقديمه عبر موقعها مدعوماً ببعض الوسائط الفائقة التي تزيد من فاعلية وحداته، وتسمح بصلاحية الدخول عليه بعد إبرام التعاقد من خلال تسجيل المتدرب وتخصيص حساب ورقم سري، للولوج إلى مكونات البرنامج المقترح.

مقترحات البحث:

يقترح البحث القيام بالدراسات الآتية:

- فاعلية برنامج قائم على المشروعات في تنمية الأداء المهني لأعضاء الهيئة المعاونة بجامعة الأزهر واتجاهاتهم نحوه.
- أثر برنامج رقمي قائم على تبادل الخبرات في تنمية الأداء التدريسي لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأزهر وميولهم نحو المهنة.
- أثر وحدة مقترحة قائمة على التعلم المدمج في تنمية مهارات البحث العلمي وبعض مهارات التفكير العليا لدى أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بجامعة الأزهر.
- أثر برنامج تدريبي قائم على الاحتياجات الوظيفية في اكتساب المهارات الإجرائية لبعض استراتيجيات التدريس لدى أعضاء هيئة التدريس غير التربويين بجامعة الأزهر.

المراجع

أولاً – المراجع العربية:

- إبراهيم، حافظ فرج.(2004). التنمية المستدامة لأستاذ الجامعة في ضوء متغيرات العصر، المؤتمر القومي السنوي الحادي عشر (العربي الثالث) لمركز تطوير التعليمي الجامعي *التعليمي الجامعي العربي – آفاق الإصلاح والتطوير*"، بالتعاون مع مركز الدراسات المعرفية، 18–19 ديسمبر، 100–134.
- إبراهيم، محمد عبدالرازق. (2003). *منظومة تكوين المعلم في ضوء معايير الجودة الشاملة*، الأردن: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

- أبو الخير، عصام محمد. (2003). *فاعلية بعض استراتيجيات التدريس في تنمية مهارات الإبداع اللغوي لدى تلميذات مدارس الفصل الواحد*. رسالة دكتوراة غير منشورة، كلية التربية، جامعة الأزهر.
- أحمد، ياسر عباس فهيم. (2011). تقويم فعالية برامج مشروع تنمية قدرات أعضاء هيئة التدريس والقيادات، ال*مجلة العلمية للبحوث والدراسات التجارية* – مصر , ع1، ص (359-365).
- اسماعيل، الغريب زاهر. (2004). معايير ومتطلبات تطوير التعليم الجامعي في ضوء المستحدثات التكنولوجية. *مجلة القراء والمعرفة، مصر*، العدد(39)، ص. ص102-190.
- إسماعيل، طلعت حسيني. (2009). 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 – التجاوزات والأمل*) – مصر , مج 1، ص (275 – 402).
- آل سعود، بندر بن سعود بن خالد. (2007). "أنماط التعليم الحديثة ومجتمع المعرفة"، ورقة عمل مقدمة *للمنتدى العربي الرابع للتربية والتعليم* المنعقد في المملكة الأردنية الهاشمية، في المدة من 7إلى8 ربيع الثاني 1428هـ الموافق 24 إلى 25 أبريل/نيسان.
- بدوي، محمد محمد. (2014). برنامج تدريبي مقترح لتنمية مهارات استخدام المصادر الرقمية لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك خالد في الأغراض التعليمية والبحثية وفق احتياجاتهم التدريبية، *مجلة كلية التربية جامعة الأزهر*، مصر، العدد(157)، المجلد(4)، ص. ص 51-85.
- تمام، شادية عبدالحليم؛ عفيفي، أميمة محمد. (2009). فعالية برنامج تدريبي مقترح في تنمية قدرات أعضاء هيئة التدريس في ضوء احتياجاتهم التدريبية، المؤتمر الدولي السابع *التعليم في مطلع الألفية الثالثة*"، الجودة – الإتاحة –

التعلم مدى الحياة، في الفترة من 15 – 16 يوليو، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.

- جابر، جابر عبد الحميد. (1999). *استراتيجيات التدريس والتعلم*. سلسلة المراجع في التربية وعلم النفس (10). القاهرة : دار الفكر العربي.
- جامعة القاهرة.(2008). *استطلاع آراء أعضاء هيئة التدريس حول برامج تنمية قدرات أعضاء هيئة التدريس بجامعة القاهرة*، كلية الاقتصاد والعلوم السياسية.
- جامعة القاهرة.(2009). *أثر ومردود مشروعات تطوير التعليم العالي بجامعة القاهرة*، مركز ضمان الجودة بجامعة القاهرة.
- الجزار، عبداللطيف.(2010). اتجاهات بحثية في معايير تصميم بيئة توظيف تقنية المعلومات والاتصالات (ICT) في تكنولوجيا التعليم والتدريب. *الندوة الأولى في تطبيقات تقنية المعلومات والاتصال في التعليم والتدريب*. السعودية، جامعة الملك سعود.
- حسن، محمد محمد. (2010). *فاعلية استخدام طريقتي الاكتشاف الموجه والتعلم بالتعاقد في تنمية بعض المهارات الأسلوبية لدى طلاب المرحلة الثانوية العامة في تذوق النصوص الأدبية*. رسالة دكتوراة غير منشورة، كلية التربية، جامعة الأزهر.
- حسين، سلامة عبد العظيم. (2006). التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس والقيادات الأكاديمية بالجامعة، دراسة تقويمية لمشروع تنمية القدرات بجامعة بنها، المؤتمر القومي السنوي الثالث عشر (العربي الخامس) *الجامعات العربية في القرن 21: الواقع والرؤى*، 26– 27 نوفمبر، مركز تطوير التعليم الجامعي، جامعة عين شمس.
- الحلبي، إحسان محمود؛ سلامة، مريم عبد القادر. (2005). تنمية الكفايات اللازمة لأعضاء هيئة التدريس في ضوء معايير الجودة الشاملة ونظام الاعتماد الأكاديمي، دراسة مقدمة في ورشة عمل *طرق تفعيل وثيقة الآراء للأمير عبد الله*

بن عبد العزيز حول التعليم العالي، جامعة الملك عبد العزيز، 19-21 ذو الحجة 1425هـ.

- خطاب، أحمد السيد الموافي محمد. (2015). تاثير وحدة تطبيقية باستخدام أسلوب التعلم بالتعاقد المدمج مالمدعم بتقنية تعليمية على المخرجات المهارية في الكرة الطائرة لطلاب كلية التربية الرياضية جامعة المنصورة. *المجلة العلمية لعلوم التربية البدنية والرياضية، مصر*، العدد(24) ص. ص 1-33.
- راغب، ماجدة بلابل.(2006). أثر التفاعل باستخدام طريقة التعلم بالتعاقد والأسلوب المعرفي (الاعتماد – الاستقلال) في تنمية بعض مهارات التدريس لدى المتعلمين المعلمين بكلية التربية. مصر، *مجلة كلية التربية جامعة بنها*، المجلد(16)، العدد(67)، ص. ص 1-98.
- رضوان، حنان. (2009). دور مشروع التدريب على نظام وتكنولوجيا المعلومات بجامعة بنها فيى التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس في ضوء متطلبات التعليم الالكتروني، *مجلة مستقبل التربية العربية*، العدد(59)، ص. ص 9-49.
- رضوان، ياسر هديب. (2008). أثر تصميم برنامج كمبيوتري متعدد الوسائط في تنمية مهارات استخدام تكنولوجيا المعلومات والتحصيل والاتجاه نحوها لدى هيئة التدريس بكلية فلسطين التقنية. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الأقصى، فلسطين.
- رضوان، ياسر هديب. (2015). *فاعلية تصميم برنامج باستخدام الوسائط الفائقة لتنمية مهارات استخدام الصفوف الافتراضية عبر الشبكة العنكبوتية بفلسطين*. رسالة دكتوراة غير منشورة، جامعة أم درمان الإسلامية، فلسطين.
- السبيعي، منى.(2010). واقع المهارات التدريسية لعضوات هيئة التدريس بكلية العلوم التطبيقية في ضوء معايير الجودة الشاملة من وجهة نظر طالبات جامعة أم القرى، *ندوة التعليم العالي للفتاة: الأبعاد والتطلعات*، جامعة طيبة بالمدينة المنورة.

- السميح، عبدالمحسن.(2005). تطوير أداء أعضاء هيئة التدريس بالجامعات السعودية في ضوء خبرات الدول الغربية والعربية، القاهرة، *مجلة التربية*، العدد(15)، ص.ص 265-313.
- سويدان، أمل عبدالفتاح. (2006). فاعلية برنامج توليفي تدريبي في إكساب مهارات التدريس الفعال للهيئة المعاونة بجامعة القاهرة. *عالم التربية، مصر*، المجلد(7)، العدد(19)، ص. ص 217-244.
- شتوي، علي ناصر. (2005). القدرات المطلوبة لتطوير جودة الأداء الأكاديمي لأعضاء هيئة التدريس بمؤسسات التعليم العالي لمواجهة تحديات العولمة، ورشة عمل "*حول التعليم العالي*"، في الفترة من 30 يناير – 1 فبراير، ص10، 11 متاح في: .http://www.ksa.edu.sa/sites/colleges/Arabic
- الشربيني، غادة حمزة محمد .(2004). تقويم أداء المعلم الجامعي في ضوء مؤسسات التعليم العالي بالمملكة العربية السعودية، ملخص بحث مقدم لندوة *تنمية أعضاء هيئة التدريس في مؤسسات التعليم العالي التحديات والتطوير*، في الفترة من 24-1425/10/25هـ الموافق 7-8 ديسمبر.
- شوق، حمود أحمد علي. (2005). تكوين عضو هيئة التدريس بكليات التربية ودوره في الإصلاح التربوي، المؤتمر العلمي السابع عشر لكلية التربية بدمياط جامعة المنصورة بالاشتراك مع مركز الدراسات المعرفية بالقاهرة، *دور كليات التربية في إصلاح التعليم*، 12- 13 نوفمبر.
- طعيمة، رشدي أحمد؛ البندري، محمد سليمان. (2004). *التعليم الجامعي بين رصد الواقع ورؤى التطوير*. القاهرة: دار الفكر العربي.
- الطوخي، هيثم محمد إسماعيل. (2002). *تقويم برنامج دورات إعداد المعلم الجامعي في ضوء الأهداف التربوية المنشودة منها*. رسالة ماجستير، غير منشورة، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.

- العازمي، عبدالله؛ بدر، عدى.(2008). الصعوبات المهنية التي تواجه أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية الأساسية بدولة الكويت. *مجلة مستقبل التربية*، مجلد(14)، العدد(51)، ص.ص 299-368.
- العبد الغفور، فوزية يوسف. (2008). دور مركز القياس والتقويم والتنمية المهنية في تطوير أداء أعضاء هيئتي التدريس/ التدريب بالهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب، *الجمعية العربية للدراسات الإنسانية الكويت*، مج 19، ع76.
- عبد الله، سامى محمود. (2002). *اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية ممارسات وتطبيقات*. مصر: مطبعة الإخلاص ببنها.
- عبد المعطي، يوسف. (2005). إدارة التنمية المهنية المستدامة لأعضاء هيئة التدريس بالجامعات المصرية، *المؤتمر العلمي السادس، التنمية المهنية المستديمة للمعلم العربي*، كلية التربية، فرع الفيوم، جامعة القاهرة، الفترة من 23 – 24 أبريل.
- عبد المولي، السيد؛ عبد العاطي، حسن الباتع.(2002). *التعليم الإلكتروني الرقمي النظرية – التصميم، الإنتاج*. الإسكندرية: دار الجامعة الجديدة للنشر.
- عبدالقادر، محمود هلال. (2009). برنامج مقترح قائم على التعلم بالتعاقد لتنمية مهارات الكتابة الوظيفية واتخاذ القرار لدى الطلاب المعلمين شعبة اللغة العربية. *المجلة التربوية، مصر*، المجلد(26)، ص. ص 529-530.
- عبدالمطلب، أمل عبدالمطلب. (2011). التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس في ضوء الخبرة الاسترالية. *مجلة كلية التربية بالمنصورة، مصر*، العدد(75)، المجلد(1)، ص. ص 106-136.
- عثمان، رجاء محمود محمد. (2003). *فعالية برنامج تربوي مقترح لتدريب المدرسين المساعدين والمعيدين بكليات جامعة الأزهر وأثره على تنمية بعض*

مهارات التدريس واتجاهاتهم نحو مهنة التدريس. رسالة دكتوراه، كلية الدراسات الإنسانية، جامعة الأزهر.

- العجمي، محمد عبد السلام. (2006). رؤية تصورية مقترحة لتطوير معايير ترقية أعضاء هيئة التدريس بالجامعات المصرية. *مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر*، العدد(130)، المجلد(4)، ص. ص 51-122.
- العجمي، نوف عبد العال.(2012). الاحتياجات التدريبية لعضوات هيئة التدريس بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية من وجهة نظرهن. *مجلة دراسات العلوم التربوية- الأردن*، المجلد(39)، العدد(1)، ص. ص 17 - 32.
- عزب، محمد علي؛ طهطاوي، سيد أحمد .(2006). تقويم وترقية أعضاء هيئة التدريس بالجامعات في ضوء بعض المتغيرات، الواقع والمنشود، *مجلة كلية التربية بالزقازيق*، العدد (52). يناير.
- علي، حمود علي. (2004). تنمية وتطوير كفايات وفعالية أعضاء هيئة التدريس بمؤسسات التعليم العالي، *ندوة تنمية أعضاء هيئة التدريس في مؤسسات التعليم العالي (التحديات والتطوير)*، كلية التربية، جامعة الملك سعود.
- العمري، جمال فواز. (2009). أساليب النمو المهني المتبعة لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة البلقاء التطبيقية في مجالي التدريس والبحث العلمي. *مجلة جامعة دمشق للعلوم التربوية، سوريا*، المجلد(3)، العدد(4)، ص. ص 533-573.
- عوض الله، عصام الدين آدم. (2010). التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس بالجامعات: المشكلات والحلول. *مجلة العلوم التربوية، كلية التربية بجامعة أم درمان الإسلامية*، العدد(7)، ص. ص 103-150.
- غالب، ردمان محمد سعيد. (2008). التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس مدخل للجودة الشاملة في التعليم الجامعي. *المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي. اليمن*، المجلد (1)، العدد (1)، ص. ص 1-27.

- كاظم، سهيلة محسن. (2003). *الكفايات التدريسية – المفهوم – التدريب – الأداء*. عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.
- كعكي، سهام محمد. (2012). جودة التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية. *المجلة التربوية، الكويت*، المجلد(27)، العدد(105)، ص. ص 289-342.
- المبرز، عبدالله إبراهيم. (2008). خدمات المعلومات في البيئة الرقمية. *مجلة المعلوماتية، السعودية*، العدد(21)، ص. ص34-37.
- محمد، فتحية؛ سليمان، سعيد. (1993). برنامج تدريبي مقترح لإعداد معلم الجامعة، *مجلة التربية، جامعة الإسكندرية*، المجلد السادس، العدد الأول، ص 230 – 282.
- محمود، سلوى فتحي. (2009). برنامج مقترح لتنمية مهارات استخدام المصادر الرقمية لطلاب الدراسات العليا، المؤتمر الدولي السابع" التعليم في مطلع الألفية الثالثة :الجودة- الإتاحة، التعلم مدى الحياة،جامعة القاهرة، معهد الدراسات التربوية*، مصر، المجلد(3)، ص. ص 1226-1340
- المخلافي، محمد سرحان. (2002). بناء أداة لتقييم كفاءة الأداء التدريسي لعضو هيئة التدريسي الجامعي في جامعة صنعاء، *مجلة البحوث والدراسات التربوية*، العدد (16)، السنة (8)، مركز البحوث والتطوير التربوي، صنعاء، ص 117.
- مخلوف، سميحة. (2010). تقويم مشروع تنمية قدرات أعضاء هيئة التدريس بجامعة الفيوم، *مجلة رابطة التربية الحديثة -مصر*، مج 3, ع 7، ص (25-113).
- المرسي، لمياء علي أمين. (2009). دراسة تقويمية لمشروع تنمية قدرات أعضاء هيئة التدريس والقيادات دراسة حالة: جامعة المنصورة، *مستقبل التربية العربية -مصر* , مج 16, ع 58، ص (427 – 430).

- مرسي، وفاء حسن. (2007). تقويم مشروع تنمية قدرات أعضاء هيئة التدريس والقيادات في ضوء خبرات بعض الدول المتقدمة، *المؤتمر القومي الثانوي الرابع عشر (العربي السادس) لمركز تطوير التعليم الجامعي، آفاق جديدة في التعليم الجامعي*، 25-26 نوفمبر، 443-536.
- مرعي، أحمد إبراهيم بيومي. (2010). فاعلية برامج مشروع تنمية قدرات أعضاء هيئة التدريس والقيادات في تحسين جودة الأداء المهني، *مجلة دراسات في الخدمة الاجتماعية والعلوم الإنسانية – مصر* , ع 29, ج 1، ص (3 – 24).
- مركز تطوير التعليم الجامعي. (2005). *الدورة الثانية و الثلاثون لإعداد المدرس الجامعي . كلية الألسن ، جامعة عين شمس* ، في الفترة من (2005/8/26-2005/9/15) .
- مصطفى، فهيم. (2006). *المكتبات المدرسية والوسائط الإلكترونية قضايا ومشكلات تعليمية تكنولوجية*. القاهرة: دار الفكر العربي.
- مصطفى، يوسف عبدالمعطي.(2005). إدارة التنمية المهنية المستدامة لأعضاء هيئة التدريس بالجامعات المصرية، المؤتمر العلمي السادس لكلية التربية بالفيوم. *التنمية المهنية المستدامة للمعلم العربي، مصر*، المجلد(2)، ص. ص 91-109.
- المهيري، سعيد؛ أبو عالي، سعيد.(2005). *التنمية المهنية المستدامة لأعضاء هيئة التدريس*. بيروت: مؤسسة الفكر العربي.
- النجار، حسن عبدالله .(2012). فاعلية برنامج قائم على الوسائط المتعددة الرقمية في تدريس التكنولوجيا في تنمية المهارات الالكترونية لدى طلاب الفصل السابع. *مجلة العلوم التربوية والنفسية، البحرين*، المجلد(13(، العدد(4)، ص. ص405-438.

- النجار، حسن عبدالله. (2009). برنامج مقترح لتدريب أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأقصى على مستحدثات تكنولوجيا التعليم في ضوء احتياجاتهم التدريبية. مجلة الجامعة الإسلامية للبحوث الإنسانية – شئون البحث العلمي والدراسات العليا بالجامعة الإسلامية – غزة – فلسطين، 17(1)، 709-751.

ثانياً- المراجع الأجنبية:

- Aly, M. A. S. (2006). The Effectiveness of Contract Learning Strategy on Special Diploma Students' Achievement and Attitudes Towards English Language. *Online Submission*

  http://eric.ed.gov/?id=ED493477

- Amin, Z., et. al. (2006). Addressing the needs and priorities of medical teachers through a collaborative Intensive Faculty Development Programme. *Medical Teacher, 28*(1), 85- 88.

- Assis Cezarino, K. R. (2004). Strategies for sustainable professional development programs to promote effective pedagogical use of instructional technology in teaching. Ed D, West Virginia University. *Dissertation Abstract international*, 65(11).

- Bailey, M. E., and Tuohy, D. (2009). Student nurses' experiences of using a learning contract as a method of assessment. *Nurse Education Today*, *29*(7), 758-762.

- Bidarra, J., and Martins, O. (2010). Exploratory learning with Geodromo: Design of emotional and cognitive

factors within an educational cross-media experience. *Journal of Research on Technology in Education*, *43*(2), 171-183.

- Blatchford, P., Russell, A., and Webster, R. (2012). *Reassessing the impact of teaching assistants: How research challenges practice and policy*. Routledge.
- Bond-Robinson, J., and Rodriques, R. A. B. (2006). Catalyzing graduate teaching assistants' laboratory teaching through design research. *J. Chem. Educ, 83*(2), 313.
- Boyer, N. R. (2003). The learning contract process: Scaffolds for building social, self-directed learning. *Quarterly Review of Distance Education*, *4*(4), 369.
- Brecko, D. (2003, November). Learning contract: A new tool for managing knowledge. In *Challenges to Management: Globalisation, Regionalism and EU Enlargement Process, Proceedings of 4th International Conference of the Faculty of Management Koper, University of Primorska*.
- Chan, M. (2015). Language Learner Autonomy and Learning Contract: A Case Study of Language Majors of a University in Hong Kong. *Open Journal of Modern Linguistics*, *5*(02), 147- 152.

- Chan, S. W. C., & Wai‐tong, C. (2000). Implementing contract learning in a clinical context: report on a study. *Journal of Advanced Nursing*, *31*(2), 298-305.
- Chyung, S. Y. (2007). Invisible Motivation of Online Adult Learners during Contract Learning. *Journal of Educators Online*, *4*(1), n1.
- Crenshaw, T. L. A. (2013). Using robots and contract learning to teach cyber-physical systems to undergraduates. *IEEE Transactions on Education*, *56*(1), 116-120.
- Farrell, P., Alborz, A., Howes, A., & Pearson, D. (2010). The impact of teaching assistants on improving pupils' academic achievement in mainstream schools: a review of the literature. Educational Review, 62(4), 435-448.
- Gulz, A., & Haake, M. (2006). Design of animated pedagogical agents—A look at their look. *International Journal of Human-Computer Studies*, *64*(4), 322-339.
- Harmon, S. B. (2001). *The Implementation of a Learning Contract and the Effects on the Learning Experiences Of seventh-Grade Life Science Students*(Doctoral dissertation, Virginia Polytechnic Institute and State University).
- Jasper, M. (2006).Professional development, reflection, and decision making. Oxford: Blackwell publishing.

- Kale, V. S. (2009). Design, Development, Implementation and Effectiveness of Web-based Learning Software for Number Systems. *International Journal of Instructional Technology and Distance Learning, 6(2), 33-44.*
- Kurdziel, J. P., Turner, J. A., Luft, J. A., & Roehrig, G. H. (2003). Graduate teaching assistants and inquiry-based instruction: implications for graduate teaching assistant training. J. Chem. Educ, 80(10), 1206 .
- Lewis, J. J. (2004). The independent learning contract system: Motivating students enrolled in college reading courses. *Reading Improvement*, *41*(3), 188.
- Lockwood, F. and Latchem, C. (2004). Staff Development Needs and Provision in Commonwealth Countries: Findings for A Commonwealth of Learning Training Impact Study. *Distance Education, 25* (2).
- Matheson, R. (2003). Promoting the integration of theory and practice by the use of a learning contract. *British Journal of Therapy and Rehabilitaiton, 10*(6), 264-270
- Mayer, K. J., & Argyres, N. S. (2004). Learning to contract: Evidence from the personal computer industry. *Organization Science*, *15*(4), 394-410.
- Minondo, S., Meyer, L. H., & Xin, J. F. (2001). The role and responsibilities of teaching assistants in inclusive education: What's appropriate?. *Research and Practice for Persons with Severe Disabilities*, *26*(2), 114-119.

- Murray, J. (2005): Meeting The Needs of New Faculty at Rural Community Colleges. *Community College Journal of Research and Practice, 29*(1), 215- 232.
- Newland, M., et. al, (2006). Experience with a program of faculty development. *NEW Directions for Community Colleges*, No. 120.
- Odabasi, H. (2005): The Status and Need for Faculty Development in Turkey. *International Journal for Academic Development, 10*(2), 139- 142.
- Ogochukwu, N. V. (2010). Enhancing student's interest in mathematics via multimedia presentation. *African Journal of Mathematics and Computer Science Research*, *3*(7), 107-113.
- Osvaris, et. al., (2004). A Faculty Development Program Evaluation: From Needs Assessment to Long- Term Effects of the Teaching Skills Improvement Program. *Teaching and Learning in Medicine, 16* (4),. 368- 375.
- Saif, S. (2006). Aiming for positive washback: A case study of international teaching assistants. *Language Testing*, *23*(1), 1-34.
- Sandle, M. (2010, August). The Strength of the MA by Learning Contract in the Context ofLifelong Learning. In *Meeting the Challenges of Change in Postgraduate Education* (p.P 47- 60). A&C Black.

- Schor, E. & Elfenbein, C. (2004). *A Need for Faculty Development in Developmental and Behavioral Pediatrics*, the Commonwealth Fund.
- Wallin, D. & Smith, C. (2005). Professional Development Needs of Full- Time Faculty in Technical Colleges. *Community College Journal of Research and Practice, 29*(1), 87- 108.
- Wallin, D. (2003). Motivation and Faculty Development: A Three- State Study of Presidential Perceptions of Faculty Professional Development Needs. *Community College Journal of Research and Practice, 27*(1), 317- 335.
- Wei-jie, Y. B. H. W., & Ling, W. L. X. Z. (2009). The application of contract learning in teaching of curriculum of fundamental of nursing [J]. *Chinese Journal of Nursing*, *1*, 032.
- Welch, G. (2002). A *New Faculty Orientation Program: Building a Core of New Faculty to Shape the Future of the College, NEW Directions for Community Colleges*, No. 120.