

تقويم الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي في ضوء معايير ضمان جودة التعليم من وجهة نظر الطلبة

Evaluating The Teaching Performance of The University Professor in Light of The Standards For Quality Assurance of Education From The Students Point of View

Evaluer Les Performances Pedagogiques du Professeur d'Universite a la Lumiere Des Normes D'assurance de la Qualite de L'enseignement du Point de Vue des Etudiants

سمير جوهاري¹*

تاريخ الإرسال: 2020/04/07 تاريخ القبول: 2021/02/20 تاريخ النشر: 2021/06/20

ملخص: تهدف هذه الدراسة إلى تقويم الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي في ضوء معايير ضمان جودة التعليم من وجهة نظر الطلبة، وتكونت عينة الدراسة من (317) طالب وطالبة تم إختيارهم بطريقة عشوائية طبقية، وكانت أداة جمع البيانات استبيان من إعداد الباحث تتكون من (42) بند موزعة على أربعة محاور. وبعد تحليل بيانات الدراسة تحصلنا على النتائج التالية: مستوى الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي في ضوء معايير ضمان جودة التعليم من وجهة نظر طلبة قسم العلوم الاجتماعية كان متوسطا. كما كشفت نتائج الدراسة عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط تقديرات طلبة قسم العلوم الاجتماعية في تقويم الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي تعزى لمتغير الجنس، الشعبة، والمستوى التعليمي.

الكلمات المفتاحية: تقويم الأداء التدريسي؛ الأستاذ الجامعي؛ معايير ضمان جودة التعليم؛ طلبة؛ قسم العلوم الاجتماعية

Abstract : This study aims to evaluate the teaching performance of the university professor in light of the standards for quality assurance of education from the students point of view. The study sample consisted of (317) students chosen in a stratified random manner. The data collection tool was a questionnaire prepared by the researcher consisting of (42) items distributed it has four axes. After analyzing the study data, we obtained the following results : the level of teaching performance of the university professor in light of the standards for quality assurance of education from the view point of students of the department of social sciences was average. The results of the study also revealed the absence of statistically significant differences between the average estimates of students of the department of social sciences in evaluating teaching performance of the university professor due to the gender variable, division, and educational level.

Keywords: Evaluation of teaching performance; university professor; standards for quality assurance of education; social sciences department; students.

Résumé : cette étude vise à évaluer les performances pédagogiques du professeur d'université à la lumière des normes d'assurance de la qualité de l'enseignement du point de vue des étudiants. L'échantillon de l'étude était composé de (317) étudiants choisis de manière aléatoire stratifiée. L'outil de collecte de données était un questionnaire préparé par le chercheur composé de (42) item distribuées il comporte quatre axes. Après analyse des données de l'étude, nous avons obtenu les résultats suivants : le niveau de performances pédagogiques du professeur d'université à la lumière des normes d'assurance de la qualité de l'enseignement du point de vue des étudiants du département des sciences sociales était moyen. Les résultats de l'étude ont également révélé l'absence de différences statistiquement significatives entre les estimations moyennes des étudiants du département des sciences sociales dans l'évaluation des performances pédagogiques du

professeur d'université en raison de la variable sexe, filière, et du niveau l'enseignement.

Mots clés : Evaluation des performances pédagogiques; professeur d'université; normes d'assurance de la qualité de l'enseignement; département des sciences sociales; les étudiants.

مقدمة

عرف التعليم العالي في كثير من بلدان العالم، ومنها الجزائر إصلاحات جذرية مست جميع عناصره، تمثلت في إدخال مفاهيم جديدة منها مفهوم معايير الجودة والإعتماد الأكاديمي، من أجل تحقيق جودة المخرجات التعليمية المتمثلة في تحقيق أهداف المؤسسات الجامعية. في ظل ما يعانيه (يواجهه) من تحديات عديدة، مثل عدم توافق مخرجاته مع متطلبات سوق العمل، وزيادة الطلب الاجتماعي عليه، وزيادة التنافس بين مؤسساته، وضعف التمويل، بالإضافة إلى التغيرات الاقتصادية والعلمية والتكنولوجية المعاصرة. ولمواجهة هذه التحديات، فإن مؤسسات التعليم العالي مطالبة بتغيير أدائها المؤسسي والتدريسي (صالح، 2011، صفحة 6). ولذلك سعت الدولة الجزائرية كغيرها من دول العالم إلى تكثيف جهودها لتطبيق معايير ضمان جودة التعليم الجامعي كتوجه يهدف إلى تحقيق جودة المخرجات التعليمية، يعد الأستاذ الجامعي أحد عناصره الأساسية في الارتقاء بالعملية التدريسية ونقل أهداف الجامعة وخططها الإستراتيجية إلى المجتمع، لذا يجب الاهتمام بتطوير أدائه التدريسي من خلال المتابعة والتقييم المستمرين للممارسات التدريسية التي يقوم بها.

1- الإشكالية

من أولى اهتمامات المؤسسات والحكومات في مختلف دول العالم، هو التعليم بصفة عامة، والتعليم العالي بصفة خاصة، نظرا لأهمية هذا الأخير في رسم المسارات المستقبلية للدول والمجتمعات، وازدادت أهميته في ظل ما تطرحه العولمة من مفاهيم وتطبيقات وتعززها التطورات المتسارعة لأنظمة الاتصال والمعلومات. وانتقل التنافس الذي تشهده الأسواق العالمية بين الشركات إلى مؤسسات التعليم العالي، تنافس من نوع جديد محوره الإبداع والتطوير كوسيلة للحصول على أعلى المردودات (الحجار، د. س، صفحة 204).

لذا أصبح الاهتمام بمعايير الجودة في مؤسسات التعليم العالي ضرورة ملحة تملّحها حركة التغير المعاصرة أهمها الثورة العلمية والتكنولوجية ظهور العولمة، وعدم تلبية مخرجات الجامعات لحاجات سوق العمل، وإزدياد المنافسة بين الجامعات، لذا تعد معايير الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي أحد أهم الأساليب لتحسين نوعية التعليم والارتقاء بمستوى أداء الأستاذ الجامعي. هذا ما دفع بوزارة التعليم العالي في الجزائر إلى تأسيس خلايا الجودة في كل المؤسسات الجامعية، حيث تختص هذه الهيئة بمراقبة أداء مؤسسات التعليم العالي وإلتزامها بالأسس والمعايير المعتمدة.

والمتتبع لأداء مؤسسات التعليم العالي في الآونة الأخيرة يلاحظ تدهور جودة الخدمات التي تقدمها والذي تؤكدته ضعف كفاءة الخريجين واتساع الهوة بين متطلبات سوق العمل وتكوين الخريج، مما أدى بمؤسسات التعليم العالي إلى إعادة النظر في مخططاتها وفلسفاتها التعليمية والإدارية، حيث باشرت جملة من الإصلاحات منها تطبيق نظام L. M. D وتفعيل دور خلايا الجودة، وتكوين الأساتذة حديثي التوظيف من أجل الرفع من جودة مخرجات النظام الجامعي، وبالتالي تحقيق أهدافها التعليمية والمجتمعية.

لذا لقي موضوع جودة الأداء الأكاديمي للأستاذ الجامعي اهتماما كبيرا على الصعيدين العربي والعالمي، حيث تمثل الجامعة بيت الخبرة في المعرفة والسلوك الإنساني، ولا يقتصر دورها على تزويد الطلبة بالمعارف داخل القاعات الدراسية فقط، بل يتعداه إلى النهوض بالمجتمع، وقيادة عمليات التغيير والتطوير لتحقيق أهداف التنمية الشاملة في المجتمعات المختلفة (صالح، 2011، صفحة 4).

وبعد تقييم الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي أحد الركائز الرئيسية لمتطلبات الاعتماد الأكاديمي للجامعات، الذي من شأنه حث الجامعات في مختلف الدول على تطوير أداء أعضاء هيئة التدريس فيها، من خلال المتابعة والتقييم المستمرين للممارسات التدريسية لمسئوبيها، وتحديد جوانب القوة والجوانب التي تحتاج إلى تحسين لديهم، لضمان استمرارية جودة المخرجات التعليمية (الجبر، 2014، صفحة 2).

ويمكن قياس جودة أداء التعليم العالي بالنماذج التالية: الأول أنموذج الإنتاج production model المهتم بدراسة العلاقة بين المدخلات والمخرجات، والثاني منحى القيمة المضافة value-added approach الذي يقيس ما تم تحصيله من خبرات لدى الطلبة، والثالث منحى خبرة الجودة الشاملة total quality experience approach الذي يهدف إلى تحديد ما تم انتزاعه من خبرات تعليمية من قبل الطلبة أثناء وجودهم في الجامعة. وتم طرح العديد من الأساليب الحديثة لإدارة التعليم العالي ورفع مستوى أدائه، مثل إدارة الجودة الشاملة (total quality management)، وإعادة الهندسة (reengineering)، ورفع القيمة المضافة (added value) لمخرجاته، وتقييم الجامعة حسب ترتيب الجامعات (ranking systems) محليا وعالميا (صالح، 2011، صفحة 5).

ولتأكيد فاعلية الأداء التدريسي الجامعي كان لابد من تنوع مصادر التقييم التي من أهمها تقييم الطالب للأداء التدريسي للأستاذ الجامعي، حيث يعد هذا الأسلوب من الأساليب الشائعة تربويا وأداة مهمة في تحسين التدريس والتعلم، لأن الطالب هو المعني الأول والرئيس من العملية التعليمية، حيث يشير wilson(1998) إلى أن ما نسبته (30%) من الكليات والجامعات كانت تستطلع آراء الطلاب اتجاه تقويم الأداء التدريسي للأساتذة، إلا أنه من الصعب الآن أن تجد مؤسسة تعليمية لا تجري مثل هذا التقييم لأساتذتها. ويؤدي تقييم الطلاب للأداء التدريسي لأعضاء

هيئة التدريس إلى تطوير الأداء التدريسي لهم، ويساعدهم في تنمية مهاراتهم في التخطيط للعملية التعليمية، وتنفيذها، وتقويم مخرجاتها، إلى جانب إسهام الطلبة من خلال التقييم في اتخاذ القرارات التحسينية والتطويرية للعملية التعليمية على مستوى الجامعة (الجبر، 2014، صفحة 3).

وتنظر الاتجاهات التربوية الحديثة إلى الطالب على أنه محور العملية التعليمية/التعلمية من خلال نشاطه ومشاركته الفاعلة، كما ترى أن رأيه واتجاهاته نحو عمليتي التعليم والتعلم وعناصرها المكونة لها ذات قيمة كبيرة، وتقدم تغذية راجعة ثرية تسهم بشكل فعال في تحسين عمليتي التعليم والتعلم، ولهذا يعد تقييم الطلاب لعضو هيئة التدريس من الأمور المهمة والضرورية، لأن أحكامهم غالبا تتصف بالمصادقية، ولأنهم هم الذين يقومون بملاحظة الأداء الصفّي لأساتذتهم بشكل مباشر، ولهذا ينظر إليهم على أنهم من أهم المصادر الرئيسية في الحصول على معلومات عن أداء أعضاء هيئة التدريس (يوسف، 2015، صفحة 140).

وأصبح واضحا أن تطور الدول والمجتمعات المتقدمة يركز على مدى كفاءة التعليم الجامعي، والذي بدوره يعتمد أساسا على كفاءة الأستاذ الجامعي المنوط به إعداد الكوادر البشرية التي تنهض بمسيرة التنمية في المجتمع. ومن المؤشرات على كفاءة الأستاذ الجامعي، الأداء التدريسي الذي يقوم به، والذي يعد من أهم المدخلات، بل يعتبر من المهام الرئيسية لأعضاء هيئة التدريس بالجامعات، كما قد يعتبر المؤثر الأقوى في إحداث تغيرات مطلوبة لدى الطلبة الجامعيين، وبالتالي تحقيق أهداف المجتمع (يوسف، 2015، صفحة 140).

ولكي تواكب الجامعة الجزائرية الاتجاهات التربوية الحديثة في التعليم، لابد أن يكون الأستاذ الجامعي فيها يمتلك بعض الكفاءات الأدائية التي تؤهله للقيام بعمله بكفاءة كالتخطيط للدرس، تنفيذ الدرس، تقويم تعلمات الطلبة، إضافة إلى السمات الشخصية ومهارات التواصل، دون أن ننسى توظيفه للتقنيات الحديثة التي تسهم في بناء شخصية الطالب وتطوير كفاءاته على حل المشكلات التي تواجهه بأسلوب علمي.

ومهما تحدثنا عن أهمية أدوار ومسؤوليات المؤسسة الجامعية وتطويرها، فإن الأستاذ الجامعي الكفاء يمثل شرطا أساسيا في نجاحها، فمهما كان لدينا من أهداف وسياسات وخطط تربوية واضحة، ومناهج متطورة وإمكانات مادية ووسائل، فإننا لن نحقق أهدافها إلا بقيام الأستاذ الجامعي بمسؤولياته الموكلة إليه. لذا وجب أن تكون العناية والإهتمام الأول، بالأستاذ قبل غيره من العناصر الأخرى، لأن أي إهتمام بالعناصر المكونة للعملية التعليمية في الجامعة لن يفيد في شيء، إلا بالإهتمام بالأستاذ، فهو عنوان نجاحها، وفي هذا الصدد يقول أحد الباحثين: "إعادة النظر في مناهج التعليم والكتب المدرسية وطرائق التدريس والوسائل التعليمية، هذه الحركة المتعددة الأبعاد لا تحقق أهدافها، إن لم يوجه الاعتناء

الكلبي بالأستاذ وإلى أساليب ممارسته لعملية التربية إذ هو محور من المحاور الهامة التي يقوم عليها نجاح كل نظام تربوي مهما كانت طبيعة الأهداف والتوجهات السياسية والاجتماعية (أحمد ف.، 2013، صفحة 7).

والمتتبع لواقع الجامعة الجزائرية يلاحظ أن الأستاذ الجامعي يشهد انتقادات جمة في معرفته وتكوينه وفي أداء مهنته وفي سلوكه وأخلاقه، وفي علاقاته واتصاله، وفي تقييمه لطلبته، مما كون لدى الطلبة صورة سلبية عنه. وهذا ما كشفت عنه بعض الدراسات والأبحاث كدراسة منصوري عبد الحق (1996) التي توصلت إلى وجود نظرة سلبية يحملها الطلبة عن أساتذة الجامعة، وبينت الهوة الموجودة بين الصورة التي يرغب الطلبة أن يكون عليها الأستاذ وبين الصورة التي هو عليها في الواقع. وبينت دراسة ماحي إبراهيم وبشير معمري (2003) وجود نقص في الخصائص الشخصية لدى أساتذة الجامعة، وكشفت دراسة سعيد عواشيرة (2003) انخفاض مستوى تحكم أساتذة الجامعة في الكفاءات التدريسية وأكدت دراسة قريشي وعبد الفتاح وجود خلل في عملية التقييم وعدم رضا الطلبة وإحساسهم بالظلم في عملية التقويم التي يقوم بها الأساتذة (أحمد ف.، 2013، صفحة 8). ووفقا لما تقدم به الباحث في هذه الدراسة، فإن مشكلة البحث تتجسد في الإجابة على الأسئلة الآتية:

1-1 تساؤلات الدراسة

✓ ما مستوى تقويم الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي في ضوء معايير ضمان جودة التعليم من وجهة نظر طلبة قسم العلوم الاجتماعية جامعة برج بوعرييج؟

✓ هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تقويم الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي في ضوء معايير ضمان جودة التعليم من وجهة نظر طلبة قسم العلوم الاجتماعية جامعة برج بوعرييج تعزى لمتغير الجنس (طالب، طالبة)؟

✓ هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تقويم الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي في ضوء معايير ضمان جودة التعليم من وجهة نظر طلبة قسم العلوم الاجتماعية جامعة برج بوعرييج تعزى لمتغير مسار التكوين (علم النفس، علم الاجتماع)؟

✓ هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تقويم الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي في ضوء معايير ضمان جودة التعليم من وجهة نظر طلبة قسم العلوم الاجتماعية جامعة برج بوعرييج تعزى لمتغير المستوى التعليمي (السنة الأولى، السنة الثانية، السنة الثالثة، ماستر 1، ماستر 2)؟

2-فرضيات الدراسة

✓ مستوى تقويم الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي في ضوء معايير ضمان جودة التعليم من وجهة نظر طلبة قسم العلوم الاجتماعية جامعة برج بوعرييج يفوق المتوسط الفرضي.

✓ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تقييم الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي في ضوء معايير ضمان جودة التعليم من وجهة نظر طلبة قسم العلوم الاجتماعية جامعة برج بوعرييج تعزى لمتغير الجنس (طالب، طالبة).

✓ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تقييم الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي في ضوء معايير ضمان جودة التعليم من وجهة نظر طلبة قسم العلوم الاجتماعية جامعة برج بوعرييج تعزى لمتغير مسار التكوين (علم النفس، علم الاجتماع).

✓ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تقييم الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي في ضوء معايير ضمان جودة التعليم من وجهة نظر طلبة قسم العلوم الاجتماعية جامعة برج بوعرييج تعزى لمتغير المستوى التعليمي (السنة الأولى، السنة الثانية، السنة الثالثة، ماستر 1، ماستر 2)؟

3- أهداف الدراسة

تهدف هذه الدراسة إلى تقييم الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي في ضوء معايير ضمان جودة التعليم من وجهة نظر الطلبة بعد مرور سنوات من إنشاء خلايا الجودة في الجامعات الجزائرية، كذلك اعتماد سياسة تكوين الأساتذة حديثي التوظيف من أجل الرفع من أداء الأستاذ الجامعي، وفيما إذا كانت هناك فروق في تقديرات طلبة قسم العلوم الاجتماعية بجامعة برج بوعرييج لتقييم الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي تبعا لمتغير الجنس، مسار التكوين، المستوى التعليمي.

4- أهمية الدراسة

يعد الأستاذ الجامعي في مؤسسات التعليم العالي أحد أهم عناصر العملية التعليمية، التي من خلالها تحقق الجامعة الجزائرية جودة المخرجات التعليمية، وبالتالي تحقق أهدافها التعليمية والمجتمعية. وتبرز أهمية الدراسة فيما يلي:

- تهتم بتقييم الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي في ضوء معايير ضمان جودة التعليم من وجهة نظر طلبة قسم العلوم الاجتماعية بجامعة برج بوعرييج.
- يتوقع أن تقدم هذه الدراسة بعض المؤشرات التي تدل على احتياج الأستاذ الجامعي إلى برامج تدريبية بهدف تطوير أدائه التدريسي.
- تعد إضافة علمية للبحوث والدراسات في هذا المجال (تقييم الأداء) يستفيد منها الطلبة والباحثين في بحوثهم.
- تقديم بعض النماذج والمعايير العالمية لتقييم الأداء الجامعي في عدة دول مختلفة.
- يمكن أن يستفاد من نتائج الدراسة الميدانية في تحسين الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي في الجامعة الجزائرية.

- أهمية طلبة قسم العلوم الاجتماعية بجامعة برج بوعرييج في تقويم أداء الأستاذ الجامعي، لأنهم يشكلون أحد عناصر المثلث الديداكتيكي وباعتبارهم الأقرب في تعاملاتهم الدائمة مع أساتذة الجامعة والمستفيدين منهم.

5- مفاهيم الدراسة

سوف يتم التطرق في هذه الدراسة إلى المفاهيم الأساسية التالية:

1-5 الأداء التدريسي: يعرفه علاء حاكم الناصر، عبد الزهرة محسن (2016) بأنه: "كل ما يقوم به عضو هيئة التدريس من مهام ومسؤوليات داخل قاعات المحاضرات أو في أي موقف أو نشاط تعليمي ويراها أقرانه أو رؤسائه أو طلابه لأحداث تغيرات مرغوبة في شخصية طلابه في ضوء أهداف وتوقعات جامعتهم ومجتمعهم" (محسن، 2016، صفحة 67). كما يعرف بأنه مجموعة المعارف والمهارات والاتجاهات والسمات التي يمتلكها عضو هيئة التدريس، وتمكنه من أداء مهامه ومسؤولياته بمستوى يمكن ملاحظته وتقييمه لضمان جودة العملية التعليمية/التعلمية وجودة مخرجاتها واستمرارية تطويرها ومن ثم اعتمادها أكاديميا (يوسف، 2015، صفحة 143).

ويقاس الأداء التدريسي في هذه الدراسة بالدرجة التي يحصل عليها الأستاذ الجامعي في الاستبيان المعد لهذا الغرض والموجه إلى طلبة قسم العلوم الاجتماعية بجامعة برج بوعرييج لتقويم أدائه التدريسي.

2-5 تقويم الأداء التدريسي: عرفه الجبوري (2006) بأنه وسيلة لدراسة قدرة الجامعة على إنجاز أهدافها وتحقيق ما هو مطلوب منها خلال مدة معينة (صالح، 2011، صفحة 8).

ويعرفه الحدادي وخان (2008)، الكبيسي (2011)، العلي والدعشان (2011) بأنه الحكم على مستوى الأداء التدريسي الصحيح لدى عضو هيئة التدريس بما يتلاءم ومعايير أنظمة الجودة المعتمدة لدى النظام الداخلي لضمان الجودة في المؤسسة التعليمية، ومواصفاتها، ومؤشراتها وفق الكفايات التدريسية المعتمدة، بهدف رفع مستوى جودة الأداء التدريسي بأقل جهد وتكلفة (الجبر، 2014، صفحة 4).

ويعرف إجرائيا بأنه إصدار حكم على مستوى الأداء التدريسي المتعلق بالتخطيط للتدريس والتنفيذ وتقييم تعلمات الطلبة وعمليات التواصل والسمات الشخصية وفق معايير ضمان جودة التعليم المعتمدة من طرف خلايا الجودة بجامعة برج بوعرييج، لتحقيق مستويات عالية من جودة التعليم الجامعي، ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها الأستاذ الجامعي نتيجة لتقويم طلبة قسم العلوم الاجتماعية لأدائه التدريسي من خلال الاستبيان المعد لهذا الغرض.

3-5 الأستاذ الجامعي: يعرفه سعيد (2011) بأنه: "الأستاذ الذي يؤدي مهام التدريس الفعلي من بمرتبة (مدرس، أستاذ مساعد، أستاذ محاضر، أستاذ) في الجامعة" (محسن، 2016، صفحة 67).

هو كل شخص حاصل على شهادة الدكتوراه أو الماجستير ويمارس مهام التدريس بقسم العلوم الاجتماعية بجامعة برج بوعرييج كأستاذ أو أستاذ محاضر أو أستاذ مساعد، بعد نجاحه في مسابقة التوظيف، ويتولى مهمة تدريس مادة أو أكثر، البحث العلمي، وخدمة المجتمع في الجامعة خلال الموسم الجامعي 2020/2019.

4-5 معايير ضمان جودة التعليم: أشار المليجي والبرازي (2010) إلى أن معايير ضمان جودة التعليم تشير إلى الإجراءات التي يهدف تنفيذها وتنفيذها إلى تحقيق الأهداف المتوخاة من المؤسسة التعليمية، وإلى التحسين المستمر في الأداء وفي المنتج التعليمي وفقا للأغراض المطلوبة والمواصفات المنشودة بأفضل الطرق، وأقل جهد وتكلفة. " (السهلي، 2012، صفحة 8) وهي جملة السمات الشخصية والمعايير الأكاديمية التي يجب أن يمتلكها الأستاذ الجامعي الذي يدرس في الجامعة، وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها الأستاذ الجامعي في استبيان الدراسة المعد لهذا الغرض، والموجه إلى طلبة قسم العلوم الاجتماعية بجامعة برج بوعرييج لتقويم أدائه التدريسي.

5-5 طلبة قسم العلوم الاجتماعية: هو كل طالب حاصل على شهادة البكالوريا، ومسجل بقسم العلوم الاجتماعية بجامعة برج بوعرييج، ويزاول دراسته في إحدى تخصصات شعبة علم النفس أو شعبة علم الاجتماع بمختلف مستوياتها للموسم الجامعي 2020/2019.

5-6 قسم العلوم الاجتماعية: هو قسم تابع لكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة برج بوعرييج أنشأ بموجب قرار وزاري، ويلتحق به كل طالب يحصل على شهادة البكالوريا بعد اجتياز مرحلة التعليم الثانوي، وتتم الدراسة فيه على مستويين: مستوى التدرج ومدته 03 سنوات ليسانس، ومستوى ما بعد التدرج ماستر ومدته سنتين، وتحضير شهادة الدكتوراه ومدتها الدنيا ثلاث سنوات، ومن أهم وظائف القسم التدريس، البحث العلمي، وخدمة المجتمع.

6- الأدب النظري والدراسات السابقة:

أولا: الجودة في التعليم العالي: نظرا للانتقادات التي طالت نوعية خريج التعليم العالي، مما دفع بالدولة الجزائرية إلى التركيز على تطبيق مفاهيم الجودة والتميز في مؤسساتها التعليمية التي طغت عليها ملامح وطبيعة التعليم التقليدي، وأصبحت تعاني من الخلل الذي يعيق قدرتها على تحقيق التنمية العلمية بالصورة المرضية، ولذلك انتشرت الهيئة العالمية لضمان الجودة في التعليم العالي التي عملت على تحديد السياسات والمعايير لضمان جودة البرامج في هذا التعليم وأصبح لزاما على مؤسساته الأخذ بها وتحقيقها في برامجها كمطلب أساسي للاعتراف بها واعتمادها.

جاءت العديد من التعاريف لمفهوم الجودة Quality وتحديد معناها واختلفت وجهات النظر حول تحديد هذا المفهوم أي بمعنى لا يوجد تعريف جامع مانع ومحدد لها، فورد في المعجم الوسيط أن الجودة مشتقة من الفعل الثلاثي

"جاء" والجودة تعني كل شيء جيداً، أما Webster's فقد أشار إلى أن الجودة هي صفة أو درجة يمتلكها شيء ما، كما قد تعني درجة الامتياز لنوعية معينة من المنتج (المختار، 2012، صفحة 279).

أما عن الاصطلاح فإن هناك تعريف كثيرة جداً للجودة فقد عرفت المنظمة الدولية للتوحيد القياسي (ISO) والجمعية الأمريكية للجودة بأنها: "الدرجة التي تشبع فيها الحاجات والتوقعات الظاهرية والضمنية للمستهلك من خلال جملة الخصائص الرئيسية المحددة مسبقاً".

وتعرف أيضاً بأنها: "تكمال الملامح والخصائص لمنتج أو خدمة ما بصورة تمكن من تلبية احتياجات ومتطلبات محددة أو معروفة ضمناً أو هي مجموعة من الخصائص والمميزات لكيان ما تعبر عن قدرتها على تحقيق المتطلبات المحددة أو المتوقعة من قبل المستفيد." (جيرمان، 2009، صفحة 342)

ولقد عرفها المعهد البريطاني للمواصفات بأنها: "الصفات والمميزات المتكاملة لمنتج أو خدمة محددة تكون لها القدرة على إشباع الرغبات والحاجات الظاهرة والضمنية." (أغادير، 2012، صفحة 342)

فالجودة Quality تعني أنها نظام يتضمن مجموعة من الفلسفات الفكرية والعمليات الإدارية المستخدمة لبلوغ الأهداف بتحقيق أعلى مستوى من الإنجاز ورفع مستوى العميل والموظف على حد سواء وذلك من خلال التحسين المستمر للمؤسسة وبمشاركة فعالة من الجميع.

ويعرف رودز RHODES الجودة الشاملة في التعليم بأنها: "عملية إدارية تركز على مجموعة من القيم وتستمد طاقة حركتها من المعلومات التي توظف مواهب العاملين وتستثمر قدراتهم الفكرية في مختلف مستويات التنظيم على نحو إبداعي لضمان تحقيق التحسين المستمر للمؤسسة." (مصطفى، 1997، صفحة 367). ويعرفها أحمد درباس بأنها: "أسلوب تطوير شامل ومستمر في الأداء يشمل كافة مجالات العمل التعليمي، فهي عملية إدارية تحقق أهداف كل من سوق العمل والطلاب، أي أنها تشمل جميع وظائف ونشاطات المؤسسة التعليمية ليس فقط في إنتاج الخدمة، ولكن في توصيلها، الأمر الذي ينطوي حتماً على تحقيق رضا الطلاب، وزيادة ثقتهم، وتحسين مركز المؤسسة التعليمية محلياً وعالمياً، وزيادة نصيبها في سوق العمل." (درباس، 1994، صفحة 22). ولقد وصف دافيز واليسون W.Davis الجودة الشاملة على أنها: "السعي لتحقيق أقصى الأداء والسعي للتأثير في العناصر التي يصعب السيطرة عليها بصورة مباشرة من خلال مجموعة من المعايير والإجراءات." (الفتلاوي، 2008، صفحة 20)

أما إدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي تعرف بأنها: "عبارة عن أسلوب متكامل يطبق في جميع فروع ومستويات الجامعة ليوفر للأفراد وفرق العمل الفرصة لإرضاء الطلاب والمستفيدين من التعليم والبحث العلمي فعالية تحقيق أفضل خدمات تعليمية وبحثية بأكفأ الأساليب وأقل تكلفة وأعلى جودة ممكنة." (النجار، 2000، صفحة 73).

وحسب جوزيف جابلونسكي فهي: "شكل تعاوني لأداء الأعمال يعتمد على القدرات المشتركة لكل من الإدارة والعاملين بهدف تحسين الجودة وزيادة الإنتاجية بصفة مستمرة من خلال فرق العمل." (لرقت، 2009، صفحة 28)

فالجودة في التعليم يقصد بها: "جملة الجهود المبذولة من قبل العاملين في مجال التعليم لرفع وتحسين وحدة المنتج التعليمي وبما يتناسب مع رغبات المستفيد ومع قدرات وسمات وخصائص وحدة المنتج التعليمي.

كما ينظر إليها على أنها الخلو من الأخطاء أو أنها الملائمة للهدف بمعنى أن جودة المنتج تعتمد في الأساس على ملاءمة ما تم تحديد من أهداف." (سليمان، 2012، صفحة 308)

أصبحت الجودة ضرورة حتمية لا بد من تحقيقها والجودة في التعليم العالي تركز على ركيزتين هما:

- الجودة الدولية أو العالمية *Qualité Internationale*، أي مدى الاستجابة أو المطابقة لمعايير الجودة العالمية.
- النجاعة *Pertinence*: وتعني مدى الاستجابة للمطالب المحلية الجهوية والوطنية للمجتمع، وهكذا ظهر التيار الذي يطالب الجامعة بتحقيق الجودة (أهداف محددة) مقابل التمويل أي أن توجه برامجها التكوينية وأهدافها نحو تلبية احتياجات سوق العمل، فأصبحت قابلية التوظيف *L'employabilité* تمثل مؤشراً دالاً على نوعية التكوين. وهنا ظهرت الأهمية البالغة والمتزايدة لعملية التقويم بحيث لا يمكن إثبات هذه الجودة إلا عن طريق القياس والتقويم. (bouzid, 2002, p. 145)

أبعاد الجودة: تسعى المؤسسات الجامعية إلى التميز في تقديم خدماتها التعليمية إلى الطالب الجامعي، وإلى سوق العمل، وهذا التميز لا يتحقق إلا من خلال الارتقاء إلى مستوى متميز من الجودة. وتباين آراء الباحثين في عدد الأبعاد الأساسية للجودة، غير أن المؤسسة التعليمية بإمكانها دراسة وتحليل جميع الأبعاد التي يطرقها الباحثون، وتختار منها ما يناسب العملية التعليمية/التعلمية، وما يهتم ويركز عليه الطالب، وهي بذلك تكون قد وضعت يدها على بداية المسار.

ويرى الباحث كوتلر (Kotler) أن للجودة خمسة أبعاد أساسية هي الضمان (Assurance) والاعتمادية (Reliability) والاعتناق (Empathy) والاستجابة (Responsiveness) والتجسيد المادي (Tangibility). ومن وجهة نظر الباحث مايسي (Massy) فإن للجودة أربعة أبعاد أساسية هي التفوق (Excellence) وتحقيق وتجاوز التوقع (Meeting and Exceeding Expectations) والقيمة (Value) ومواءمة المواصفات (Conformance to Specifications). ويؤكد الباحث لوفلوك (Lovell) على أن للجودة عشرة أبعاد أساسية هي الكفاءة (Competence)، والاعتمادية (Reliability)، والمجاملة (التعامل) Courtesy والاستجابة (Responsiveness)، وفهم الزبائن/المستفيدين (Understanding / Customers)،

والأمان (Security) والمصدقية (Credibility)، وإمكانية وسهولة الحصول على الخدمة (Accessibility) والاتصالات (Communication) والتجسيد المادي (Tangibility) (مصطفى إ.، 1436 ، صفحة 200. 201).

وهناك الكثير من المهتمين بمجال الجودة سلطوا الضوء على مختلف الصفات والمؤشرات المرتبطة بوظائف ضمان الجودة للتعليم الجامعي منهم: (مصطفى إ.، 1436 ، صفحة 203. 204)

أ/ هارفي Harvey :

فهاري (Harvey) يحدد أربع وظائف للمواصفات الخاصة بضمان الجودة في التعليم الجامعي، وهي:

- التأكد من أن المؤسسات القائمة على التعليم العالي توظف الموارد المالية بطرق رشيدة.
- الحرص على ضمان سلامة قطاع التعليم العالي.
- التأكد من أن مؤسسات التعليم العالي تخضع للمواصفات المطلوبة من حيث الجودة المطلوبة.
- تحسين جودة التعليم العالي والوصول به إلى مستوى أرقى.

ب/ كفيغال Crural :

لضمان الجودة في التعليم العالي يسلط كفيغال Crural الضوء على المحاور الآتية:

- الحرص على المتابعة والمساءلة، بكل الطرق المتاحة.
- حسن استعمال الموارد المالية.
- الحرص على ضمان الاعتماد.
- الحرص على التواصل الجيد وإطلاع الشركاء وعموم المجتمع بآخر المستجدات في مجال ضمان الجودة.
- الحرص على اعتماد الثقة والمسؤولية والشفافية.
- اعتماد الرؤية الدولية، بحيث يصبح للتعليم العالي قيمة دولية معترف بها في كل دول العالم.
- الدخول في المنافسة الدولية، والسعي للتميز.
- الحرص على اكتساب سمعة طيبة وشهرة واسعة.

ثانيا: التعليم العالي: يعرف التعليم العالي الحالي في الجزائر عدة اختلالات، سواء على مستوى المرافق وتنظيم المؤسسات، أو على المستوى البيداغوجي والعلمي للتكوين، أمام هذا الوضع لجأت السلطات الجزائرية لتصحيح هذه الاختلالات عبر إصلاح شامل وعميق على مستوى التسيير والأداء ومخرجات الجامعة الجزائرية.

حيث تبنت الدولة الجزائرية، على غرار معظم البلدان المجاورة، المنظومة العالمية وإصلاحات لقطاع التعليم العالي والبحث العلمي، وذلك وفق إستراتيجية ترمي إلى تطوير منظومة التعليم العالي وتمكينها من الانتقال إلى مرحلة جديدة

تتوطد فيه الوجاهة والنوعية (الجودة) والحكمة، إلى جانب إرساء ثقافة التقويم وتفعيل آلياته، وإقامة نظام لإدارة الجودة في التعليم العالي.

ويعرف التعليم العالي بأنه: "مرحلة من مراحل التعليم تلي المرحلة الثانوية وتعتبر قمة هرم المراحل التعليمية، وتبدأ بعد الانتهاء من مرحلة التعليم الثانوي، وتشترط الكثير من الدول ومنها دول الوطن العربي، اجتياز إمتحان الثانوية العامة بنجاح للانخراط في التعليم العالي، في حين لا تشترط دول أخرى ذلك، وتأتي هذه الشروط من التعليمات وليس من مفهوم التعليم العالي، وتنضوي الجامعات وكلليات المجتمع والمعاهد العليا ضمن مؤسسات التعليم العالي ويمنح طلبتها شهادات علمية معترف بها في تخصصات مختلفة." (حسين، 2006، صفحة 21)

كما يعرف بأنه: "ذلك التعليم الذي يقوم على التوجيه والإرشاد وصقل مواهب الطلبة وملكته المعرفية وبناء شخصيته وتنمية قدراته ومساعدته على إبراز واستخدام كل ما لديه من إمكانيات في الترشيح والتطوير والإبتكار." (حويجان، 2009، صفحة 135)

وتعرفه نورة دريدي (1999) فتقول: "التعليم العالي ليس مجرد امتداد للأعلى بمعنى تكملة ما بعد مرحلة التعليم الثانوي، بل هو تكملة للجهود الإنسانية بغرض الرقي بالإنسان وتحقيق طموحاته المعرفية، فضلا عن كون التعليم العالي يسد حاجات المجتمع من خبرات، مهارات معينة بغرض التنمية والتطور." (دريدي، 1999، صفحة 77)

أما التعليم العالي الجزائري فيقول عنه "مراد بن أشنهو": "... هو التكوين التدريجي ويشمل على حجم من المعلومات تدرج في دروس علمية مختلفة يستوعبها الطالب، وتهدف مجموع هذه المعلومات إلى إعطائه القدرة على السيطرة الجزئية على قطاع علمي أو تقني محدد، وينقسم هذا التكوين عند الضرورة إلى برامج وطرق تعليمية. ويعني هذا أن التكوين العالي تدريجي، أي يتم عبر مراحل وفترات زمنية محددة، عملا بمقاييس ومواد كميا ومعرفيا، ليؤكد على التخصص في مجال معين لتكوين خريج الجامعة." (دريدي، 1999، صفحة 77)

مما سبق ذكره يمكن القول بأن مرحلة التعليم العالي تعتبر من مراحل التعليم المتقدم التي تمنح الطالب درجة علمية وفقا للأنظمة المعمول بها في مؤسسة من مؤسسات التعليم العالي، شهادة الليسانس، ماستر، أو دكتوراه حسب نوع التخصص، كذلك يختلف نظام التدريس في هذه المرحلة باختلاف التخصص أو المستوى التعليمي سواء أكان جامعيًا أم معاهد ومدارس عليا.

ثالثا: الأداء التدريسي: يعد الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي من أهم الوظائف الأساسية له، والذي يؤدي بصورة نظامية، تشمل على العديد من المهارات والأساليب والوسائل والأنشطة المترابطة مع بعضها البعض بطريقة متفاعلة، لتؤدي خدمة

إنسانية، إجتماعية، وتعليمية في ضوء العلاقة الديدكتيكية بين الأستاذ الطالب والمادة التعليمية لتحقيق الأهداف التعليمية المرجوة (الفتلاوي س.، 2003، صفحة 13).

ويعرف أيضا بأنه: "نشاط إنساني هادف مخطط منظم لغرض إحاطة المتعلم بالمعارف وتمكينه من اكتشافها، فهو لا يكتفي بإلقاء المعارف واكتسابها إنما يتجاوزها إلى تنمية القدرات على اكتشاف المعارف والتأثير في شخصية المتعلم من خلال عملية التفاعل التي تجري بين كل من المعلم والمتعلم والبيئة والوصول بالمتعلم إلى المستوى الذي يكون فيه قادرا على التخيل والتفكير المنظم، والتصور الواضح وتنمية شخصية المتعلم في المجال المعرفي والانفعالي، المهاري وإخضاعه إلى عملية تقويم مستمرة" (عطية، 2008، صفحة 25).

ويعرفه حسن حسين زيتون (1997) بأنه: "نشاط يهدف لمساعدة المتعلم لكي يتعلم، أي لتحقيق أهداف تعليمية معينة يمكنه بها أن ينمو معرفيا ووجدانيا وحركيا، ليصبح فردا قادرا على تحقيق حاجاته وحاجات مجتمعه." (زيتون، 1997، صفحة 16)

في حين يعرف الأداء التدريسي من وجهة النظر التي ترى التدريس نظاما متكاملا له مدخلاته (input)، وعملياته (Processes)، ومخرجاته (Outputs). يرى أصحاب هذه النظرة أن التدريس مجموعة متكاملة من الأشخاص والمعدات والإجراءات السلوكية، التي تشترك جميعا من أجل تحقيق أغراض التدريس على نحو جيد (الفتلاوي س.، 2003، صفحة 17).

مما سبق يمكننا أن نستخلص أن الأداء التدريسي عملية تتطلب مجموعة من الإجراءات والأعمال المخطط لها بهدف إحداث تغيير ونمو في جوانب شخصية الطالب الجامعي (المعرفية، المهارية، والوجدانية) هذه العملية تتضمن أربعة عناصر رئيسية (أستاذ، طالب، المادة الدراسية، بيئة التعلم) تتفاعل فيما بينها تفاعلا ديناميكيا لغرض إكساب الطالب الكفاءات، والمهارات، والاتجاهات والقيم الضرورية له في الحياة، وتحسين جودة المخرجات التعليمية. ويشمل هذا الأداء خطوات ومراحل يقوم بها الأستاذ الجامعي وهي التخطيط مرورا بالتنفيذ والتقويم بالإضافة إلى عمليات التواصل وسمات الشخصية.

1/ مهارة التخطيط للتدريس: تعد مهارة التخطيط للتدريس من أهم العمليات في عملية التدريس، والتي يقوم به الأستاذ الجامعي قبل مواجهة الطلبة في الفصل، والتي تشمل جميع الإجراءات والتدابير التي يتخذها الأستاذ لضمان تحقيق أهداف التدريس، ونجاح العملية التدريسية" (عطية، 2008، صفحة 72).

ويشير التخطيط للتدريس إلى ذلك التصور المسبق لما سيقوم به المعلم من أساليب وأنشطة وإجراءات واستخدام أدوات وأجهزة أو وسائل تعليمية من أجل تحقيق الأهداف التربوية المرغوبة" (الهويدي، 2002، صفحة 75).

فالتخطيط للتدريس يمثل منهجا وأسلوبا وطريقة منظمة للعمل، يقوم بها الأستاذ الجامعي قبل الدرس، يحدد فيها الإجراءات المختلفة لبلوغ الأهداف المنشودة بفعالية وكفاءة.

وقد أشار الهويدي (2002) إلى أن مهارات التخطيط للتدريس تشمل عدة مهارات فرعية، ومن هذه المهارات ما يلي: (الهويدي، 2002، صفحة 76. 77)

- تحليل محتوى الدرس، وتحديد عناصره.
- صياغة الكفاءات المستهدفة بطريقة واضحة ومحددة قابلة للقياس والملاحظة.
- تحديد الأساليب التدريسية والأنشطة التعليمية لتحقيق الأهداف التربوية.
- تحديد المفاهيم والمهارات الأساسية في الدرس.
- تحديد أساليب التقويم التي سيطبقها الأستاذ في الدرس.
- يساعد التخطيط الجيد الأستاذ في تطوير وتحسين العملية التعليمية.
- يساعد الأستاذ في اختيار أفضل الوسائل التعليمية التي يمكن أن تشد انتباه الطلبة وتثير دافعيتهم نحو التعلم.
- يساعد الأستاذ في اختيار الأسئلة المناسبة للتلاميذ وطرح الأسئلة المرتبطة بالأهداف.
- يضمن حسن إدارة الوقت وتوزيعه توزيعا وظيفيا.
- إن التخطيط الجيد يزيد من ثقة المعلم في نفسه، ويجنبه النسيان.

من خلال النقاط السابقة يتضح أن للتخطيط أهمية كبيرة في تحقيق أداء تدريسي تتوافر فيه معايير الجودة في الأداء التدريسي ويجنبه الوقوع في المواقف الصعبة والمخرجة والتي يمكن أن تحدث نتيجة الارتجالية والعشوائية في تقديم الدرس.

2/ مهارة التنفيذ: إن عملية تنفيذ الدرس هي الخطوة العملية التي يتم فيها ترجمة الأفعال والقرارات التي وضعها في خطة الدرس، وفي هذه الخطوة تحدد الإجراءات والممارسات العملية التي يقوم بها المعلم أثناء الأداء الفعلي داخل الفصل، وتعد خطوة تنفيذ الدرس المحك العملي لقدرة المعلم على نجاحه في مهنته، فقد يظهر المعلم قدرة على التخطيط والإعداد النظري لموضوع أو درس معين لكنه عند التنفيذ قد لا يحقق الهدف، ومن هنا تبدو قدرة المعلم ليس فقط في الملائمة بين تحديد الأهداف واختيار الوسائل عند التنفيذ في قدرته في إيجاد البدائل المناسبة عند حدوث مواقف جديدة (الأزرق، 2000، صفحة 30).

ويسمي محمد زياد حمدان هذه المرحلة بعملية التدريس وفيها يتم للمتعلمين مبدئيا تعلم المعارف والمهارات والاتجاهات التي تنص عليها المادة الدراسية وأهدافها السلوكية، وتشمل هذه المرحلة كل ما يشكل التدريس والتربية

الصفية من المهام، والسلوكات، والإجراءات التي يقوم بها المعلم بناء على ما حضره سابقا (الفتلاوي س.، 2003، صفحة 57).

فعملية تنفيذ الدرس هي اختبار لخطة الدرس في الواقع بعد أن كانت عبارة عن تصور مبدئي لسير الدرس، ففي هذه المرحلة من عملية الأداء التدريسي يجند الأستاذ كل ما يمتلك من مهارات، قدرات، ومعارف من أجل التحكم الجيد في تسيير الدرس والتفاعل مع الطلبة بشكل مباشر، لإكسابهم الكفاءات التي تم التخطيط لها.

3/ مهارة التقويم: هو الخطوة التي تلي كل من التخطيط والتنفيذ، والتي يسعى الأستاذ إلى استخدامها لمعرفة ما إذا كان الطلبة قد تعلموا ما قدم لهم من الدروس. ويعد التقويم من العناصر الأساسية في الأداء التدريسي، وذلك لأن الأداء التدريسي يقوم على التقويم ويستمر بالتقويم ويتحسن ويتطور بالتقويم فعملية التقويم تبدأ قبل التدريس ليعرف الأستاذ من أين يبدأ؟ وما هي الخلفيات المعرفية لدى الطالب؟ وما هي استعدادات الطالب؟ ويمارس التقويم أثناء التدريس ليعرف مستوى تقدم الطلبة، ومدى استجابتهم لمحتوى التعلم، ومدى تقدمهم نحو أهداف الدرس ويقدم لهم تغذية راجعة، ويستخدم في نهاية تدريس المقرر الدراسي لقياس ما تحقق من كفاءات تدريس المقرر.

ويحقق التقويم للعملية التدريسية العديد من الفوائد، منها: الكشف عن مدى تحقق الأهداف التربوية، وإصدار الأحكام بالنجاح والرسوب، والحكم النهائي على مدى فعالية عناصر المنهاج والمتمثلة بالأستاذ، الطالب، المحتوى الدراسي، الأنشطة والأساليب والوسائل التعليمية (السهلي، 2012، صفحة 16).

4/ مهارة عمليات التواصل والسمات الشخصية: هو علاقة الأستاذ الجامعي الإيجابية بطلبته من شأنه المساعدة في استيعاب الطلبة للمحاضرة الصفية. وهو كل أشكال وسيرورات ومظاهر العلاقة التواصلية بين الأستاذ والطالب أو بينهم أنفسهم، إنه يتضمن نمط الإرسال اللفظي وغير اللفظي، كما يتضمن الوسائل التواصلية والمجال والزمان، وهو يهدف إلى تبادل أو تبليغ أو ونقل الخبرات والتجارب والمواقف مثلما يهدف إلى التأثير على سلوك المتلقي (الفراي، 1994، صفحة 44).

أساليب تقويم الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي: هناك أساليب شائعة تستخدم لتقويم أداء الأستاذ الجامعي في الجامعات، نذكر منها: (عباصرة، 2017، صفحة 416)

✓ تقويم أداء الأستاذ الجامعي عن طريق عمداء الكليات ورؤساء الأقسام وزملاء العمل.

✓ تقويم أداء الأستاذ الجامعي لنفسه عن طريق حث الأستاذ الجامعي على أن يقيم نفسه بنفسه.

✓ تقويم أداء الأستاذ الجامعي عن طريق تقويم الطلاب لأساتذتهم، ويعتبر هذا الأسلوب أكثر استخداما في تقييم عمل الأستاذ الجامعي ومهاراته المهنية والفنية، لأن تقييم الطالب للمدرس يشكل أكثر المحددات التقويمية أهمية في الحكم على مدى فعالية العملية التعليمية/التعلمية، والتي تفيد في تطوير العملية في حد ذاتها، ولأهمية الأداء التدريسي للأستاذ

الجامعي في تحقيق أهداف الجامعة وتحديدًا عملية إعداد وبناء مخرجات مؤهلة كفوءة تلبي حاجات المجتمع ومتطلباته المختلفة. لذا أخذ رأي الطلبة في تقييم الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي يسهم في: تحديد الجوانب الإيجابية والسلبية في أداء الأستاذ الجامعي لتطويره، يعطينا مؤشرات واضحة عن مدى أداء الأستاذ الجامعي في جوانب متنوعة، الرغبة في تطوير جودة التعليم الجامعي يتطلب ضرورة الاستماع إلى آراء الطلبة.

رابعاً: الدراسات السابقة:

دراسة السر(2004)، التي هدفت إلى تقييم جودة مهارات التدريس لدى أساتذة جامعة الأقصى في غزة، ومن وجهة نظرهم. وكانت أداة جمع البيانات الإستبيان تكونت من(72) فقرة موزعة على أربعة جوانب، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن متوسطات التقديرات التقييمية الإجمالي للمهارات، ولمهارات التخطيط، مهارات الاتصال والتواصل وصلت مستوى الجودة، حيث بلغت على التوالي(80%، 82%، 87%) غير أن متوسط تقديراتهم لمهارات تنفيذ التدريس ولمهارات تقييم تعلم الطلبة لم يبلغا مستوى الجودة حيث بلغا(77%، 76%). كما وجد أثر ذو دلالة لمتغير المؤهل على تقديرات الأساتذة التقييمية لجودة مهارات التدريس، بينما لم يوجد ذلك الأثر لمتغيري الخبرة والكلية. كما أوصى الباحث بعدد من التوصيات منها: الاستمرار في عملية تقييم الأستاذ الجامعي، سواء من وجهة نظر طلابه، أو من وجهة نظره شخصياً، مع وضع آلية واضحة للاستفادة من نتائج التقييم في تطوير الأداء التدريسي له (السر، 2004).

كما هدفت دراسة الجبوري(2008) إلى تقييم أداء الأستاذ الجامعي في ضوء الكفايات المهنية والصفات الشخصية من وجهة نظر طلبة الدراسات العليا في جامعة بابل، ولتحقيق ذلك وزع الباحث استبيان على(100) طالب وطالبة، وقد تكونت الإستبانة من محورين: محور الكفايات المهنية المكون من(30) فقرة، ومحور الصفات الشخصية المكون من(12) فقرة، وقد أسفرت نتائج الدراسة عن حصول مجال التقييم على مستوى ضعيف (ياسين، 2018، صفحة 122).

وأجرت لوريرا وجونزاليس(Louriera & Gonzalez, 2012) دراسة هدفت إلى تقييم أحد برامج ضمان جودة التدريس والإدارة الجامعية وهو برنامج ديوكوال(Duqual) في الجامعة من وجهة نظر الطلاب، تكونت عينة الدراسة من (2016) طالب وطالبة من ثلاث جامعات برتغالية، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام بطاقة الملاحظة في تقييم برنامج ضمان جودة التدريس الجامعي، وكان من نتائج الدراسة أن تصورات الطلبة نحو جودة التدريس والإدارة الجامعية في الجامعات البرتغالية بين الدرجة المنخفضة والمتوسطة وأشارت النتائج إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية تعزى إلى المستوى الدراسي(بكالوريوس، ماجستير، دكتوراه) في تصورات الطلبة نحو ضمان جودة التدريس والإدارة الجامعية المقدمان في الجامعات (السهلي، 2012، صفحة 38).

كما هدفت دراسة عبد السلام يوسف الجعافرة (2015) إلى تقييم فاعلية أداء أعضاء هيئة التدريس في جامعة الزرقاء من وجهة نظر طلبتها في ضوء معايير جودة التعليم، ولتحقيق هذا الهدف تم بناء استبانة تألفت من (50) فقرة، موزعة على خمسة مجالات رئيسية: التخطيط للتدريس، تنفيذ التدريس، الاتصال والتواصل، السمات الشخصية، تقويم تعلم الطلبة. كانت عينة الدراسة مكونة من (910) طالب وطالبة. أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى تقييم الطلبة لأداء أعضاء هيئة التدريس يساوي (3.57)، وهو في المستوى المرتفع، وجاءت المتوسطات الحسابية للمجالات جميعها في المستوى المرتفع، عدا مجال تقويم تعلم الطلبة، في المستوى المتوسط. وكشفت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الكلية لصالح طلبة الكليات العلمية، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير النوع الاجتماعي، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المستوى الدراسي على المستوى الكلي لصالح طلبة السنة الثانية ثم الرابعة وأخيرا الثالثة (يوسف، 2015).

بينما هدفت دراسة هاني محمود جرادات (2015) إلى تعرف آراء الطلاب في الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس بقسم الرياضيات في كلية الآداب والعلوم بمحافظة وادي الدواسر التابعة لجامعة سلمان بن عبد العزيز في السعودية والعوامل المؤثرة في التقييم. تكونت عينة الدراسة من (148) طالبا، وكان من نتائج الدراسة: أن مجالات الدراسة جميعها تؤثر بدرجة عالية في تقييم الطلاب لأداء أعضاء هيئة التدريس في القسم، حيث جاء مجال عمليات التقويم بالمرتبة الأولى، في حين جاء مجال عمليات الأداء التدريسي في المرتبة الثانية وبالمرتبة الأخيرة جاء مجال عمليات التواصل والسمات الشخصية، وجميعها كانت دالة إحصائيا. كما أشارت نتائج الدراسة إلى تأثير تقييم الطلاب لأداء أعضاء هيئة التدريس في القسم بمتغيرات الدراسة: من حيث جنسية العضو، الرتبة الأكاديمية للعضو، المقرر الدراسي، المستوى الدراسي للطلاب، موعد تقديم استبانة التقويم وجميعها كانت دالة إحصائيا (جرادات، 2015).

أما دراسة عبد الله حسن عبد الرب (2016) فهدفت إلى التعرف على مدى توافر معايير الجودة الشاملة في برنامج التربية العملية في كلية التربية بجامعة إب اليمن من وجهة نظر الطلبة المعلمين، والتعرف على ما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات درجات آراء أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغيرات الجنس والتخصص والمعدل التراكمي. ولتحقيق أهداف الدراسة تم بناء استبانة مكونة من (64) فقرة بصياغتها النهائية وزعت على سبعة مجالات: أهداف البرنامج والتخطيط له، محتوى البرنامج، ودور إدارة التربية العملية، ودور المشرف، ودور المعلم المتعاون، ودور مدير المدرسة، تقويم البرنامج، وتم استخدام المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من (253) طالب وطالبة في المستوى الرابع (النهائي) من جميع التخصصات العلمية والإنسانية في كلية التربية بجامعة إب، ولتحليل بيانات الدراسة تم استخدام المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري، إختبار "ت"، وإختبار تحليل التباين الأحادي، وتوصلت

الدراسة إلى عدد من النتائج أهمها: توافر معايير الجودة الشاملة في برنامج التربية العملية بدرجة متوسطة، كما أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات آراء أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث، في حين لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات آراء أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير التخصص والمعدل التراكمي (الرب، 2016).

وأجرت عطف منصور عياصرة (2017) دراسة هدفت إلى تقييم الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس في كلية التربية بجامعة الجوف من وجهة نظر الطالبات، ولتحقيق ذلك اختارت الباحثة (126) طالبة بالطريقة العشوائية البسيطة. وتكونت أداة الدراسة من استبانة أعدتها الباحثة تألفت من (29) فقرة، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن مجال توظيف أساليب القياس والتقويم جاء في المرتبة الأخيرة، ولم تظهر فروق تعزى إلى متغيري السنة الدراسية والتخصص، وأن الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس بكلية التربية كان متوسطا (عياصرة، 2017).

يتضح من العرض السابق للدراسات السابقة ما يلي:

- ❖ زيادة الاهتمام بتقويم الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي عالميا وعربيا.
- ❖ اتفقت أغلب الدراسات السابقة على هدف عام، وهو تقويم الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس من وجهة نظر الطلبة، وهو ما يخدم الدراسة الحالية التي يحاول الباحث من خلالها التعرف على مستوى ودرجة الممارسة التدريسية للأستاذ الجامعي.
- ❖ إن أغلب الباحثين في الدراسات السابقة، قاموا ببناء أدوات جمع البيانات بأنفسهم، وتنوعت بين الاستبيان وبطاقة الملاحظة، هذا ما ساعد الباحث في بناء أداة الدراسة بنفسه بالاعتماد على الدراسات السابقة.
- ❖ جل الدراسات السابقة كانت عينة الدراسة هي أخذ آراء الطلبة في عملية تقويم أداء عضو هيئة التدريس، باستثناء دراسة السر (2004) التي كانت من أساتذة الجامعة.
- ❖ تفاوتت النتائج التي توصلت إليها الدراسات السابقة، فقد دلت بعض الدراسات أن هناك قصور في أداء عضو هيئة التدريس، وأن الأداء بشكل عام كان بدرجة منخفضة، متوسطة، وعالية.

7- الإجراءات المنهجية للدراسة:

7-1 منهج الدراسة: استخدم الباحث المنهج الوصفي، من خلال التعرف على مستوى تقويم الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي في ضوء معايير ضمان جودة التعليم من وجهة نظر طلبة قسم العلوم الاجتماعية بجامعة برج بوعرييج، ومن ثم التوصل إلى إقتراحات لتطوير هذا الأداء.

7-2 مجتمع الدراسة: تكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة قسم العلوم الإجتماعية بجامعة برج بوعرييج للسنة الجامعية (2019 / 2020)، والبالغ عددهم (1329) طالب وطالبة، منهم (429) في شعبة علم النفس و(522) في شعبة علم الاجتماع، و(378) في الجذع المشترك.

7-3 عينة الدراسة: تم اختيار عينة عشوائية طبقية، من طلبة قسم العلوم الإجتماعية بجامعة برج بوعرييج بعد تطبيق معادلة روبرت ماسون، حيث قدر حجم العينة ب(317) طالب وطالبة موزعين على شعبتي علم النفس وعلم الاجتماع بمختلف المستويات. وبعد عملية توزيع الاستبيان على عينة الدراسة وإعطائهم الوقت الكافي لتعبئته أسترجعت جميع الاستبيانات الموزعة، والجدول رقم(1) يوضح خصائص عينة الدراسة.

الجدول 1- : خصائص العينة وتوزيعها

المتغير	حجم العينة	النسبة المئوية %
جنس الطالب	طالب	90
	طالبة	227
	المجموع	317
مسار التكوين	علم النفس	103
	علم الاجتماع	124
	المجموع	227
المستوى التعليمي	السنة الأولى	90
	السنة الثانية	108
	السنة الثالثة	48
	ماستر 1	49
	ماستر 2	22
	المجموع	317
		100%

المصدر : من إعداد الباحث

7-4 أداة الدراسة: اعتمد الباحث في إعداد أداة الدراسة في صورتها الأولية على الأدب النظري والدراسات السابقة في مجال تقويم الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي في الجامعة كدراسة السر(2004)، دراسة الجبوري(2008)، جودة التعليم، مراحل عملية التدريس، حيث تكونت أداة الدراسة في صورتها الأولية من (43) عبارة موزعة على أربعة محاور، وهي: التخطيط للتدريس، تنفيذ التدريس، تقويم تعلمات الطلبة، عمليات التواصل والسمات الشخصية. واعتمد في تنقيط أداة الدراسة على سلم ليكرت الخماسي وهو درجة الممارسة: مرتفعة جدا(5)، مرتفعة(4)، متوسطة(3)، منخفضة(2)، منخفضة جدا(1).

7-4-1 الخصائص السيكمترية لأداة الدراسة:

أ- الصدق: للتأكد من صدق أداة الدراسة تم عرضها على (12) محكما من أساتذة علم النفس وعلوم التربية بجامعة برج بوعرييج، وتم الأخذ بملاحظاتهم من حيث التعديل أو الإضافة أو الحذف، وكذلك سلامة الصياغة اللغوية للعبارات(الصدق اللغوي)، ومدى إنتماء العبارات لمحاور الدراسة، حيث أصبحت الأداة في صورتها النهائية مكونة من

(42) عبارة موزعة على أربعة محاور، وهي: محور التخطيط للتدريس (09) عبارات، محور تنفيذ التدريس (12) عبارة، محور التقويم (12) عبارة، محور عمليات التواصل والسمات الشخصية (09) عبارات.

كما تم الاعتماد في هذه الدراسة على صدق الاتساق الداخلي، إذ جرى تطبيق الاستبيان على عينة مكونة من (30) طالب وطالبة من خارج عينة الدراسة الأساسية. وبعد ذلك تم حساب معامل الارتباط بيرسون Pearson بين درجة كل بند والدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه، وكذلك معامل الارتباط بين درجة المحور والدرجة الكلية للأداة (الاستبيان). وجاءت النتائج كما هو موضح في الجدول رقم (2).

الجدول -2- : قيم معاملات الارتباط بين درجة كل بند ودرجة كل محور من محاور الاستبيان.

التخطيط للتدريس		تنفيذ التدريس		تقويم التعلمات		عمليات التواصل والسمات الشخصية	
رقم البند	معامل الارتباط	رقم البند	معامل الارتباط	رقم البند	معامل الارتباط	رقم البند	معامل الارتباط
1	0.63**	10	0.63**	22	0.64**	34	0.76**
2	0.64**	11	0.56**	23	0.77**	35	0.74**
3	0.80**	12	0.60**	24	0.47**	36	0.75**
4	0.79**	13	0.62**	25	0.79**	37	0.78**
5	0.65**	14	0.41*	26	0.68**	38	0.76**
6	0.73**	15	0.66**	27	0.62**	39	0.43*
7	0.68**	16	0.55**	28	0.58**	40	0.39*
8	0.64**	17	0.42*	29	0.71**	41	0.79**
9	0.31	18	0.43*	30	0.55**	42	0.78**
		19	0.63**	31	0.75**		
		20	0.60**	32	0.56**		
		21	0.70**	33	0.68**		

** La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

* La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).

المصدر : إعداد الباحث

تشير نتائج الجدول رقم (2) إلى أن جميع قيم الارتباطات بين درجات البنود ودرجة المحور الذي تنتمي إليه تراوحت بين (0.39) و (0.80) وجميعها دالة إحصائية عند مستوى الدلالة $\alpha(0.01)$ و (0.05). وقد حصلنا على معاملات ارتباط مرتفعة في مجملها، مما يعني أن درجة كل بند لها دور أساسي في تحديد درجة الفرد، وبالتالي تصبح بنود الاستبيان قادرة على قياس الخاصية المراد قياسها. كما تم حساب معاملات الارتباط بين محاور الاستبيان والدرجة الكلية للاستبيان، والجدول رقم (3) بين ذلك:

الجدول -3- : قيم معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية للمحور والدرجة الكلية للاستبيان.

الدرجة الكلية	محاور الاستبيان
قيمة معامل الارتباط	
0.518**	التخطيط للتدريس
0.539**	تنفيذ التدريس
0.670**	تقويم تعلمات الطلبة
0.523**	عمليات التواصل والسمات الشخصية

** La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

المصدر : إعداد الباحث

أظهرت مصفوفة الارتباطات بين محاور الاستبيان والدرجة الكلية الاستبيان قيم ارتباط مرتفعة ودالة إحصائية عند مستوى الدلالة $\alpha(0.01)$ وتراوححت بين (0.518-0.670)، وهذا يدل على أن المحاور على درجة عالية من الصدق.

ب- الثبات: تم حساب ثبات أداة الدراسة، بعد تطبيقها على عينة استطلاعية قدرت ب(30) طالب وطالبة من خارج عينة الدراسة الأساسية، بتطبيق معادلة الإتساق الداخلي ألفا كرونباخ Alpha Cronpeck، حيث وجد معامل ثبات الأداة ككل (0.926)، وحسب كل محور كما يلي: محور التخطيط للتدريس (0.773)، محور تنفيذ التدريس (0.770)، محور التقويم (0.880)، محور عمليات التواصل والسمات الشخصية (0.865). كما وجد ثبات الأداة بحساب معامل قتمان coefficient de guttman (0.872) والجدول رقم(4) يوضح ذلك.

الجدول -4- : معاملات ثبات أداة الدراسة

معامل قتمان	قيمة معامل ثبات ألفا كرونباخ	محاور أداة الدراسة
0.872	0.773	التخطيط للتدريس
	0.770	تنفيذ التدريس
	0.880	تقويم تعلمات الطلبة
	0.865	عمليات التواصل والسمات الشخصية
	0.926	الثبات الكلي للأداة

المصدر : إعداد الباحث

يتضح من خلال الجدول رقم(04) أن معاملات ثبات استبيان الدراسة دالة عند $\alpha(0.01)$ ، من هنا نستنتج أن استبيان تقويم الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي يتميز بصدق وثبات عاليين، وبالتالي فهو صالح للاستخدام في جمع البيانات.

7-5 الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة: تمت معالجة بيانات الدراسة بواسطة برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية المعروف ب(SPSS) الإصدار العشرين version 20، وذلك باستخدام المؤشرات الإحصائية التالية: حساب النسبة المئوية، المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري، اختبار (t. test)، تحليل التباين أحادي الاتجاه (ANOVA)، معامل ألفا كرونباخ، معامل الارتباط بيرسون، معامل قتمان.

ووضع معيار لتصنيف مستوى تقويم جودة الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي في ثلاثة مستويات: أداء مرتفع، أداء متوسط، أداء منخفض، وذلك وفقا للمعادلة الآتية: الدرجة العليا ناقص الدرجة الدنيا لاستبيان الدراسة مقسوم على عدد المستويات الثلاثة (أداء منخفض، أداء متوسط، أداء مرتفع)، أي $210 - 42 = 168$ ، وهذه القيمة تساوي طول الفئة، وبذلك يكون المستوى المنخفض من 42 - 98، المتوسط من 98 - 154، والمرتفع من 154 - 210.

أما بالنسبة لمحاور أداة الدراسة فجاءت على النحو التالي:

محور التخطيط للتدريس ومحور عمليات التواصل والسمات الشخصية: الدرجة العليا ناقص الدرجة الدنيا للمحور مقسوم على عدد المستويات الثلاثة (أداء منخفض، أداء متوسط، أداء مرتفع)، أي $45 - 3/9 = 3/36 = 12$. وبذلك يكون مستوى الأداء المنخفض للمحور السابقين من $9 - 21$ ، المتوسط من $21 - 33$ ، والمرتفع من $33 - 45$. وبالنسبة لمحور تنفيذ التدريس ومحور تقويم تعلمات الطلبة يتم تحديد مستويات الأداء كما يلي: الدرجة العليا ناقص الدرجة الدنيا للمحور مقسوم على عدد المستويات الثلاثة (أداء منخفض، أداء متوسط، أداء مرتفع)، أي $60 - 3/12 = 16$. وبذلك يكون مستوى الأداء المنخفض للمحور السابقين من $12 - 28$ ، المتوسط من $28 - 44$ ، والمرتفع من $44 - 60$.

8- عرض نتائج الدراسة ومناقشتها:

8-1 عرض نتائج الفرضية الأولى ومناقشتها: والتي تنص على ما يلي: مستوى تقويم الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي في ضوء معايير ضمان جودة التعليم من وجهة نظر طلبة قسم العلوم الاجتماعية جامعة برج بوعريريج يفوق المتوسط الفرضي.

ولاختبار هذه الفرضية تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وتطبيق اختبار (ت) لعينة واحدة للكشف عن الفروق بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي لمستوى الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي، والجدول رقم (05) يوضح ذلك.

الجدول 5- : نتائج الإحصاءات الوصفية واختبار "T. test" لعينة واحدة للكشف عن الفروق بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي لمستوى الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي.

محاور أداة الدراسة	عينة الدراسة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	القيمة التائية المحسوبة	القيمة الاحتمالية (p)	الدلالة الإحصائية
التخطيط للتدريس	317	27.265	5.644	27	0.836	0.404	متوسط
تنفيذ التدريس		37.299	7.733	36	2.992	0.003	متوسط
تقويم تعلمات الطلبة		31.643	7.787	36	9.960-	0.000	متوسط
عمليات التواصل والسمات الشخصية		27.700	6.960	27	1.791	0.074	متوسط
الدرجة الكلية		123.747	23.194	126	1.729 -	0.085	متوسط

*. La différence est significative au niveau 0.05 (bilatéral).

المصدر : اعتمادا على مخرجات برنامج spss 20

إن تقويم الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي في ضوء معايير ضمان جودة التعليم من وجهة نظر الطلبة كان متوسطا، بمتوسط حسابي (123.747)، وانحراف معياري (23.194). كذلك يظهر من خلال نتائج الجدول (5) أن محاور الدراسة جاءت متوسطاتها الحسابية بين (27.265 - 37.299) بانحراف معياري محصور بين (5.644 -

7.787) ومقارنة بمعايير الدراسة المعتمدة، فإن درجة الممارسة التدريسية للأستاذ الجامعي على محاور (التخطيط للتدريس، تنفيذ التدريس، تقويم تعلمات الطلبة، عمليات التواصل وسمات الشخصية) جاءت في مستوى تقويم الأداء المتوسط. وهذا ما يتفق مع دراسة السر(2004) حيث كانت التقديرات التقويمية لمهارات تنفيذ التدريس ومهارات تقويم تعلمات الطلبة لم يبلغا مستوى الجودة. كما تتفق نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة عطايف منصور عياصرة(2017) التي توصلت إلى أن الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس بكلية التربية كان متوسطا، دراسة لوريلا وجونزاليس(2012) التي أظهرت نتائجها أن تصورات الطلبة نحو جودة التدريس في الجامعات البرتغالية إنحصرت بين الدرجة المنخفضة والمتوسطة، دراسة عبد الله حسن(2016) والتي أظهرت توافر معايير الجودة الشاملة في برنامج التربية العملية بدرجة متوسطة. وتختلف نتائج الدراسة الحالية مع دراسة هاني محمود جرادات(2015) حيث توصلت إلى أن مجالات الدراسة جميعها تؤثر بدرجة عالية، دراسة يوسف الجعافرة(2015) أن مستوى تقييم الطلبة لأداء أعضاء هيئة التدريس مرتفعا، دراسة الجبوري(2008) كان مستوى تقويم أداء الأستاذ الجامعي في مجال التقويم ضعيفا، دراسة السر(2004) التي أظهرت أن التقديرات التقويمية لإجمالي المهارات ولمهارات التخطيط، مهارات الاتصال والتواصل وصلت مستوى الجودة.

8- 2 عرض نتائج الفرضية الثانية ومناقشتها: والتي تنص على ما يلي: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تقويم الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي في ضوء معايير ضمان جودة التعليم من وجهة نظر طلبة قسم العلوم الاجتماعية بجامعة برج بوعرييج تعزى لمتغير الجنس (طلبة، طالبات). ولاختبار هذه الفرضية تم حساب الإحصاءات الوصفية واستخدام الأسلوب الإحصائي (T. test) لعينتين مستقلتين وغير متجانستين، كما هو موضح في الجدول رقم(6).

الجدول -6- : نتائج الإحصاءات الوصفية واختبار (T. test) بين متوسطات طلبة وطالبات قسم العلوم الاجتماعية بجامعة برج

بوعرييج في متغير تقويم الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي.

المعالجة الإحصائية متغيرات الدراسة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (F)	القيمة الاحتمالية (P)	قيمة (T. test)	درجات الحرية	القيمة الاحتمالية (P)	الدلالة الإحصائية
التخطيط للتدريس	26.31	5.83	2.480	0.116	- 1.902	315	0.058*	الفرق دال
تنفيذ التدريس	27.64	5.53	1.088	0.298	- 2.917		0.004	الفرق دال
تقويم تعلمات الطلبة	35.32	8.04	8.063	0.005	- 0.058		0.954**	الفرق غير دال
عمليات التواصل والسمات الشخصية	38.08	7.48		0.030	- 2.036		0.044*	الفرق دال
الأداة ككل	31.66	7.35	3.978	0.047	- 2.182		0.031*	الفرق دال
طلبة	26.36	7.60						
طالبات	28.22	6.62	4.741					
طلبة	119.01	25.15						
طالبات	125.62	22.14						
طلبة								

*. La différence est significative au niveau 0.05 (bilatéral). ** La différence non significative au niveau 0.05 (bilatéral).

المصدر : إتمادا على مخرجات برنامج spss 20

من خلال بيانات الجدول رقم (06) المحصل عليها عن طريق برنامج spss وباستعمال الأسلوب الإحصائي T test، حيث يلخص الجدول الإحصاءات الوصفية المتمثلة في المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لتقديرات الطلبة والطالبات في متغير تقويم الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي واختبار التجانس (F) لأن عدم تساوي أفراد العينة يؤثر على التجانس، حيث وجدت قيمة (3.978)(F) وهي قيمة دالة إحصائياً بالنظر إلى القيمة الاحتمالية (0.047)(P) التي لم تتجاوز مستوى الثقة (0.05) α مما يدل على أن العينتين مستقلتين وغير متجانستين، ومنه طبق الباحث اختبار T لعينتين مستقلتين وغير متجانستين. حيث وجدت قيمة "T" تساوي (-2.182) تحت درجات حرية (315)، وهي قيمة دالة إحصائياً بالنظر إلى القيمة الاحتمالية (P) التي تساوي (0.031) والتي لم تتجاوز مستوى الثقة (0.05) α مما يدل على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات طلبة وطالبات قسم العلوم الاجتماعية بجامعة برج بوعرييج في تقويم الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي ككل وفي محور التخطيط للتدريس، تنفيذ التدريس، عمليات التواصل وسمات الشخصية حسب متغير الجنس (طلبة، طالبات) لصالح الطالبات. بينما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات طلبة وطالبات قسم العلوم الاجتماعية بجامعة برج بوعرييج في تقويم الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي في محور تقويم تعلمات الطلبة. والنتيجة المتوصل إليها تتفق مع نتائج دراسة عبد الله حسن عبد الرب (2016) التي أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات آراء أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث. وتختلف مع دراسة يوسف الجعافرة (2015) التي توصلت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير النوع الاجتماعي.

3-8 عرض نتائج الفرضية الثالثة ومناقشتها: والتي تنص على ما يلي: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تقويم الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي في ضوء معايير ضمان جودة التعليم من وجهة نظر طلبة قسم العلوم الاجتماعية جامعة برج بوعرييج تعزى لمتغير الشعبة (علم النفس، علم الاجتماع). ولاختبار هذه الفرضية تم حساب الإحصاءات الوصفية وإستخدام الأسلوب الإحصائي (T. test) لعينتين مستقلتين وغير متجانستين، كما هو موضح في الجدول رقم (7).

الجدول 7- : نتائج الإحصاءات الوصفية واختبار (T. test) بين متوسطات طلبة علم النفس وطلبة علم الاجتماع

بقسم العلوم الاجتماعية جامعة برج بوعرييج في متغير تقويم الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي .

المعالجة الإحصائية متغيرات الدراسة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (F)	القيمة الاحتمالية (P)	قيمة (T. test)	درجات الحرية	القيمة الاحتمالية (P)	الدلالة الإحصائية
التخطيط للتدريس	28.32	5.33	0.02	0.88	2.56	225	0.01*	الفرق دال
علم النفس	26.45	5.55						
تنفيذ التدريس	38.30	7.21	2.50	0.11	2.06		0.04*	الفرق دال
علم النفس	36.10	8.56						
تقويم تعليمات الطلبة	31.23	7.66	0.43	0.50	0.06		0.94**	الفرق غير دال
علم النفس	31.16	7.38						
عمليات التواصل والسمات الشخصية	27.83	6.43		0.19	0.20		0.83**	الفرق غير دال
علم الاجتماع	27.64	7.15	1.67					
علم النفس	125.48	22.13	0.44	0.50	1.40		0.16**	الفرق غير دال
علم الاجتماع	121.12	24.23						

*. La différence est significative au niveau 0.05 (bilatéral). ** La différence non significative au niveau 0.05 (bilatéral).

المصدر : اعتمادا على مخرجات برنامج spss 20

من خلال بيانات الجدول رقم (07) المحصل عليها عن طريق برنامج spss وباستعمال الأسلوب الإحصائي T test، حيث يلخص الجدول الإحصاءات الوصفية المتمثلة في المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لتقديرات طلبة علم النفس وطلبة علم الاجتماع في تقويم الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي واختبار التجانس (F) لأن عدم تساوي أفراد العينة يؤثر على التجانس، حيث وجدت قيمة (0.44) (F) وهي قيمة غير دالة إحصائيا بالنظر إلى القيمة الاحتمالية (0.50) (P) التي تجاوزت مستوى الثقة (0.05) α مما يدل على أن العينتين مستقلتين ومتجانستين، ومنه طبق الباحث اختبار T لعينتين مستقلتين ومتجانستين. حيث وجدت قيمة "T" تساوي (1.40) تحت درجات حرية (225)، وهي قيمة غير دالة إحصائيا بالنظر إلى القيمة الاحتمالية (P) التي تساوي (0.16) والتي تجاوزت مستوى الثقة (0.05) α مما يدل على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات طلبة علم النفس وطلبة علم الاجتماع بقسم العلوم الاجتماعية بجامعة برج بوعرييج في تقويم الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي ككل وفي محور تقويم تعليمات الطلبة، ومحور عمليات التواصل والسمات الشخصية، بينما توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات طلبة علم النفس وطلبة علم الاجتماع بقسم العلوم الاجتماعية بجامعة برج بوعرييج في تقويم الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي في محور التخطيط للتدريس وتنفيذ التدريس لصالح طلبة علم النفس. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة عبد الله حسن عبد الرب (2016)، ودراسة عطايف منصور عياصرة (2017) التي توصلتا إلى أنه لا توجد دالة إحصائية بين متوسطات درجات آراء أفراد

العينة تعزى لمتغير التخصص، كما تتفق أيضا مع دراسة هاني محمود جرادات (2015) التي توصلت إلى أنه تأثير تقييم الطلاب لأداء أعضاء هيئة التدريس في القسم.

4-8 عرض نتائج الفرضية الرابعة ومناقشتها: والتي تنص على ما يلي: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تقييم الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي في ضوء معايير ضمان جودة التعليم من وجهة نظر طلبة قسم العلوم الاجتماعية جامعة برج بوعريريج تعزى لمتغير المستوى التعليمي (السنة الأولى، السنة الثانية، السنة الثالثة، ماستر 1، ماستر 2).

ولمعالجة هذه الفرضية تم استخدام الأسلوب الإحصائي تحليل التباين أحادي الاتجاه (Anova)، والجدول رقم (8) يوضح

ذلك.

الجدول -8- : نتائج تحليل التباين أحادي الاتجاه (Anova) لاختبار دلالة الفرق بين طلبة وطالبات قسم العلوم الاجتماعية في تقييم الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي حسب متغير المستوى التعليمي.

متغير المستوى الجامعي	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "F"	قيمة الاحتمالية "p"	الدلالة الإحصائية
التخطيط للتدريس	بين المجموعات	189.84	4	47.46	1.49	0.20**	الفرق غير دال
	داخل المجموعات	9877.89	312	31.66			
	المجموع الكلي	10067.74	316				
تنفيذ التدريس	بين المجموعات	699.30	4	174.82	2.99	0.22**	الفرق غير دال
	داخل المجموعات	18199.22	312	58.33			
	المجموع الكلي	18898.53	316				
تقديم تعلمات الطلبة	بين المجموعات	364.97	4	91.24	1.51	0.19**	الفرق غير دال
	داخل المجموعات	18797.74	312	60.24			
	المجموع الكلي	19162.71	316				
عمليات التواصل والسمات الشخصية	بين المجموعات	54.21	4	13.55	0.27	0.89**	الفرق غير دال
	داخل المجموعات	15254.31	312	48.89			
	المجموع الكلي	15308.53	316				
الأداة ككل	بين المجموعات	4030.33	4	1007.58	1.89	0.11**	الفرق غير دال
	داخل المجموعات	165979.47	312	531.98			
	المجموع الكلي	170009.81	316				

** La différence non significative au niveau 0.05 (bilatéral).

المصدر : اعتمادا على مخرجات برنامج spss20

من خلال بيانات الجدول رقم (08) المحصل عليها عن طريق برنامج spss وباستعمال الأسلوب الإحصائي تحليل التباين أحادي الاتجاه anova حيث يلخص الجدول نتائج تحليل التباين المتمثلة في المصادر الثلاثة للتباين، وهي التباين بين المجموعات (4030.33) الذي يعود أثره للمتغير المستقل المستوى التعليمي (سنة أولى، ثانية، ثالثة، ماستر 1، ماستر 2)، ثم التباين داخل المجموعات (165979.47) وهو التباين الذي يعكس الأخطاء العشوائية، ثم مجموع

التيابينات(170009.81)، وكذلك تحديد درجات الحرية ومتوسط المربعات لكل مصدر من مصادر التباين، كما يتضح من خلال الجدول(07) قيمة النسبة الفائية(1.89) التي تم حسابها من خلال قسمة متوسط المربعات بين المجموعات على متوسط المربعات داخل المجموعات وذلك لتقدير درجة الفرق بين آراء طلبة وطالبات قسم العلوم الاجتماعية في تقويم الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي حسب متغير المستوى التعليمي(سنة أولى، ثانية، ثالثة، ماستر1، ماستر2)، وهي قيمة غير دالة إحصائيا بالنظر إلى القيمة الإحتمالية(0.11)(P) التي تجاوزت مستوى الثقة(0.05) α مما يدل على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلبة وطالبات قسم العلوم الاجتماعية بجامعة برج بوعرييج في تقويم الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي في محاور(التخطيط للتدريس، تنفيذ التدريس، تقويم تعلمات الطلبة، عمليات التواصل وسمات الشخصية) حسب متغير المستوى التعليمي(سنة أولى، ثانية، ثالثة، ماستر1، ماستر2). ويرجع ذلك إلى أن جميع طلبة قسم العلوم الاجتماعية بجامعة برج بوعرييج تشابه البيئة التعليمية التي يعيشونها داخل القسم، بالإضافة إلى أنه يمكن أن يكون الأستاذ الجامعي قد يدرس في عدة مستويات تعليمية، وبالتالي هذه الأخيرة تتكامل من الناحية الفكرية والمعرفية، ومن ناحية الإمكانيات، لذا تقاربت استجابات طلبة قسم العلوم الاجتماعية بجامعة برج بوعرييج نحو تقويم الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي.

وتتفق نتائج الدراسة الحالية مع دراسة لوريلا وجونزاليس(2012)، ودراسة عطايف منصور عياصرة(2017) التي توصلتا إلى عدم وجود فروق تعزى لمتغير المستوى التعليمي، بينما تختلف مع نتائج دراسة عبد السلام يوسف الجعافرة(2015) التي أظهرت أنه توجد فروق تعزى لمتغير المستوى التعليمي لصالح طلبة السنة الثانية، ثم الرابعة وأخيرا الثالثة.

خاتمة

استنادا إلى النتائج الدراسة الحالية، تبين أنه لا بد من تعزيز فرص التعلم المستمر لتحقيق جودة الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي، ومنه يتم تحقيق جودة التعليم في أية مؤسسة تعليمية، لذا يوصي الباحث بما يلي:

- ✓ تكوين الأستاذ الجامعي تكوينا جيدا، بحيث يخضع نفسه لعملية التعلم المستمر وإحداث التكامل بين التكنولوجيا والمادة التي يقوم بتدريسها.
- ✓ تشجيع الأستاذ الجامعي على تبادل الخبرات التدريسية بين زملائه لتعزيز الإيجابية منها والتخلص من الممارسات التدريسية التقليدية التي لا يحبها الطلبة.

✓ التأكيد على الأستاذ الجامعي بضرورة تزويد طلبته بالتغذية الراجعة عن أدائهم في الامتحانات والواجبات، وتقبل ملاحظاتهم، والتعامل معها بكل جدية.

✓ الاستفادة من تقويم الطلبة للأستاذ الجامعي، وتوظيفها بشكل يطور الأداء مستقبلاً.

✓ ربط الجامعة بالمجتمع المحلي والعالمي، من خلال فتح التخصصات التي تلبي احتياجات المجتمع بقطاعاته المختلفة.

✓ توفير البيئة التعليمية التي تشجع على الأداء التدريسي الفعال.

✓ استحداث قائمة معايير للارتقاء بالأداء التدريسي للأستاذ الجامعي بالجامعة لتقويم أدائه.

قائمة المراجع:

- 1- الأزرق، عبد الرحمن صالح(2000). علم النفس التربوي للمعلمين، د.ط. لبنان: دار الفكر العربي.
- 2- الترتوري، محمد عوض. أغادير، عرفات حويجان(2009). إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي والمكتبات ومراكز المعلومات، ط2، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- 3- الجعافرة، عبد السلام يوسف(2015). "فاعلية أداء أعضاء هيئة التدريس في جامعة الزرقاء من وجهة نظر طلبتها في ضوء معايير جودة التعليم". دراسات العلوم التربوية، الجامعة الأردنية، المجلد(42)، العدد(1)، ص ص 139. 155.
- 4- الحجار، رائد حسين(د.س). "تقييم الأداء الجامعي من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية بجامعة الأقصى في ضوء مفهوم إدارة الجودة الشاملة".
- 5- السر، خالد خميس عاشور(2004). "تقويم جودة مهارات التدريس الجامعي لدى أساتذة جامعة الأقصى في غزة". مجلة جامعة الأقصى: سلسلة العلوم الإنسانية، مجلد(8)، عدد(2)، ص ص 274. 315.
- 6- السهلي، عبد الله منيف،(2012)، مستوى الأداء التدريسي لمعلمي التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية بدولة الكويت في ضوء معايير ضمان الجودة من وجهة نظر المديرين والمدرسين الأوائل. رسالة ماجستير غير منشورة لنيل شهادة الماجستير في التربية، جامعة الشرق الأوسط، الأردن.
- 7- السيد، أحمد السيد مصطفى(1997). "إدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي لمواجهة تحديات القرن 21". ورقة عمل مقدمة في المؤتمر العلمي السنوي الثاني، إدارة الجودة الشاملة في تطوير التعليم الجامعي، جامعة الزقازيق، بنها، 11. 12 ماي 1997: كلية التجارة

- 8- العبيدي، سلامة(2009). "ضمان جودة مخرجات التعليم العالي في إطار حاجات المجتمع". ورقة عمل مقدمة في المؤتمر الثاني عشر للوزراء المسؤولين عن التعليم العالي والبحث العلمي في الوطن العربي، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، أيام 6-10 ديسمبر، بيروت.
- 9- الفار، خالد المختار(2012). "إدارة الجودة الشاملة وأهميتها في النظام التعليمي العربي". ورقة عمل مقدمة في المؤتمر الدولي الثاني التربية ومهارات التعلم والتعليم، جامعة الإسراء، يومي 9-10 أيار، الأردن.
- 10- الفتلاوي محسن كاظم، سهيلة(2008). الجودة في التعليم (المفاهيم، المعايير، المواصفات المسؤوليات)، ط1. عمان: دار الشروق.
- 11- الفتلاوي، سهيلة محسن كاظم(2003). المدخل إلى التدريس، ط1. عمان، الأردن: دار الشروق للنشر والتوزيع.
- 12- الفراي، عبد اللطيف، وآخرون(1994). معجم علوم التربية مصطلحات البيداغوجيا والديداكتيك، ط1. ج1، سلسلة علوم التربية، الرباط، المغرب: دار الخطابي للطباعة.
- 13- الناصر، علاء حاكم. منتهى، عبد الزهرة محسن(2016). "تطوير الكفايات التدريسية للأستاذ الجامعي في ضوء معايير دورة ديمغ للجودة". مجلة البحوث التربوية والنفسية، العدد (50)، ص ص 63. 87.
- 14- النجار، فريد(2000). إدارة الجامعات بالجودة الشاملة، القاهرة: ايتراك للنشر والتوزيع.
- 15- الهويدي، زيد(2002). مهارات التدريس الفعال، ط1. العين، الإمارات العربية المتحدة: دار الكتاب الجامعي.
- 16- إيدوز، مصطفى،(1436هـ). "نحو خطة واضحة المعالم لضمان الجودة الشاملة في التعليم العالي العربي على ضوء تجربة أحدث تطبيقات مؤشرات قياس الأداء في جامعات كيبك كندا" ورقة عمل مقدمة إلى مؤتمر قياس الأداء وتطبيق نظام المؤشرات الرئيسية لتعزيز الجودة الشاملة في جامعات الوطن العربي، اتحاد الجامعات العربية: مطابع الجامعة الإسلامية.
- 17- بنت سالم، أغادير(2012). "رؤية مقترحة لتحقيق جودة التعليم العالي بتطبيق مبدأ المسؤولية على الهيئة التدريسية". ورقة عمل مقدمة في المؤتمر الدولي الثاني التربية ومهارات التعلم والتعليم، جامعة الإسراء، يومي 9-10 أيار، الأردن.
- 18- جبر، بن محمد الجبر(2014). "تقييم جودة الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس في كلية العلوم بجامعة الملك سعود من وجهة نظر الطلاب". مجلة الزرقاء للبحوث والدراسات الإنسانية، المجلد(14)، العدد(2)، ص ص 2. 14.

- 19- جرادات، هاني محمود(2015). "تقييم أداء أعضاء هيئة التدريس في ضوء معايير الجودة والاعتماد الأكاديمي من وجهة نظر طلاب قسم الرياضيات بجامعة سلمان بن عبد العزيز". مجلة أماراباك، الأكاديمية الأمريكية العربية للعلوم والتكنولوجيا، المجلد(6)، العدد(18)، ص ص 87. 110.
- 20- درباس، أحمد سعيد درباس(1994). "إدارة الجودة الكلية، مفاهيمها وتطبيقاتها التربوية وإمكانية الاستفادة منها في القطاع التعليمي السعودي". رسالة الخليج العربي، المجلد 14، العدد 50.
- 21- دريدي، نورة(1999). خريج الجامعة بين التكوين والتشغيل، رسالة ماجستير غير منشورة لنيل شهادة الماجستير علم الاجتماع، جامعة قسنطينة، الجزائر.
- 22- زيتون، حسن حسين(1997). التدريس رؤية في طبيعة المفهوم، ط1. القاهرة: عالم الكتب.
- 23- عبابنة، صالح أحمد(2011). "تقييم جودة الأداء الجامعي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بكلية الآداب". المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي، العدد(8)، ص ص 1. 24.
- 24- عبد الرب، عبد الله حسن(2016). "مدى توافر معايير الجودة الشاملة في برنامج التربية العملية في كلية التربية بجامعة إب". مجلة الدراسات التربوية والنفسية، جامعة السلطان قابوس، مجلد(11)، عدد(1)، ص ص 204. 220.
- 25- عبد القادر سليمان، سميرة(2012). "معايير جودة التعليم العالي في المجتمع الليبي". ورقة عمل مقدمة في المؤتمر الدولي الثاني التربية ومهارات التعلم والتعليم، جامعة الإسراء، يومي 9-10 أيار، الأردن.
- 26- عطية، محسن علي(2008). الاستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعال، ط1. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.
- 27- عياصرة، عطا ف منصور(2017). "تقييم الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس في كلية التربية بجامعة الجوف من وجهة نظر الطالبات". المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية، مركز رفاد، المجلد(2)، العدد(3)، ص ص 413. 429.
- 28- فلوح، أحمد(2013). مواصفات أساتذة الجامعة من وجهة نظر الطلبة، أطروحة دكتوراه غير منشورة لنيل شهادة الدكتوراه في علم النفس وعلوم التربية، جامعة وهران، الجزائر.
- 29- لرقط، علي(2009). إمكانية تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي بالجزائر، المبررات والمتطلبات الأساسية، رسالة ماجستير غير منشورة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، جامعة باتنة، الجزائر.
- 30- محمد فوزي، أحمد بني ياسين(2018). "اتجاهات طلبة جامعة البلقاء التطبيقية نحو أساليب تقويمهم". مجلة جامعة شقراء، العدد(10)، ص ص 117. 135.

31- هشام، يعقوب. فاطمة، حسين(2006). قضايا معاصرة في التعليم العالي، ط1. الأردن: دار الراية.

32- Nabil Bouzid(2002.2003). Formation Universitaire et Préparation des étudiants au monde de travail, thèse présentée pour l'obtention du diplôme de doctorat d'état en psychologie de travail, université de Constantine, Algérie.