تقويم جودة أداء اعضاء هيئة التدريس في كلية الهندسة - جامعة بابل ضمن مؤشري التخطيط والتنفيذ

محمد عبد مسلم الطفيلي
كلية الهندسة–جامعة بابل
افراح عبود **انتظار جابر**
كلية الهندسة–جامعة بابل

الخلاصة

يهدف هذا البحث إلى تقويم جودة اداء التدريس لدى اعضاء هيئة التدريس في كلية الهندسة / جامعة بابل، حيث بلغت عينة البحث 62 تدريسيا" من مجتمع بلغ 225 تدريسيا" لكلية الهندسة وللعام الدراسي 2009–2010 . حدد البحث قدرات التدريس الجامعي في مجالين هما التخطيط للتدريس وتنفيذ التدريس.و تبنت الدراسة الحالية المنهاج العام الذي اتبعه الباحث(د.خالد خميس السر، 2003) في تقويمه لقدرات التدريس لأساتذة جامعة الأقصى في غزة.

تم تنظيم استمارة استبيان في تقويم جودة اداء التدريس الجامعي لدى أساتذة الكلية، استند في بنائها على مجموعة من الدراسات والمراجع التي بحثت في التدريس الجامعي و تكونت من 45 فقرة موزعة على جانبين أساسيين هما التخطيط للتدريس وتنفيذ التدريس.

وقد أظهرت النتائج أن نسب التقديرات التقويمية لإجمالي جوانب قدرات التدريس الجامعي وللجانبين (الأول – قدرات التخطيط للتدريس) و(الثاني – قدرات تنفيذ التدريس) لم تصل إلى مستوى الجودة، حيث بلغت النسبة المئوية لأجمالي جوانب قدرات التدريس الجامعي لدى تدريسي كلية الهندسة – جامعة بابل 61.9%، فيما كانت نسب التقديرات التقويمية للجانب الأول (قدرات التخطيط للتدريس) 69.8 % و للجانب الثاني (قدرات تنفيذ التدريس) 55.6%.

Abstract

This research aims to evaluate the quality of teaching performance of faculty members in the College of Engineering / University of Babylon. The sample consists of 62 of lecturer "of society reached 225 pedagogy" to the College of Engineering for the 2009-2010 school year. The research specifies the abilities of university teaching in the two areas planning to teach and application of teaching. Adopted the current study the general ways followed by the researcher (Dr. Khaled Khamis Alsir, 2003) in the evaluation of the teaching capacity of professors Al-Aqsa University in Gaza. Questionnaire based on a series of studies and references in university teaching has been done to the university lecturers. The questionnaire consisted of 45 items concentrated on two sides ; planning and application of teaching .

The results showed that the percentage of the evaluated estimations for the sides (first - planning capabilities for teaching) and (II - The capacity to implement teaching) did not reach the quality level, where the percentage of the teaching abilities for the lecturer in the college of Engineering, University of Babylon is (61.9%),the percentage of the evaluated estimation for the first side , on the other hand, is (69.8%) , where as that of the second side is (55.6%) .

المقدمة

يهدف البحث إلى تقويم جودة أداء وقدرات تدريسي كلية الهندسة في جامعة بابل. وتتعدد طرق ووسائط التقويم من البسيط إلى المتقدم الذي يأخذ بنظر الأعتبار جميع الأمور التي يقوم بها التدريسي من نواحي أكاديمية وعملية تعليم وتعلم، إلى البعد الأجتماعي الأخلاقي، والعلاقات التي يبنيها التدريسي مع زملائه التدريسيين أو الأداريين، أو مع الطلاب المستفيدين من الخدمات التي يقدمها، هذه العلاقات التي تنعكس في المستقبل على شخصياتهم ومؤسساتهم التي سيعملون بها مستقبلا وعلى المجتمع كله. كما تنعكس على حرص التدريسي في استخدام الأساليب الأكثر فاعلية في التدريس والبحث، وعلى جهوده في مواكبة التطور العلمي والمعرفي في تخصصه، واستخدامه الحاسوب والأنترنت لزيادة فاعلية تدريسه وبحثه، ومدى حرصه على تطوير اختباراته سواءا أكان ذلك ببناء الأختبار أم تحليل النتائج وتفسيرها. إضافة إلى مدى التزامه بالجانب الأداري

للعملية التعليمية، سواء أكان ذلك بتخطيط العملية التدريسية والبحثية وتنظيمها مع ما هو متاح، ام بتمكين الطلاب من الأستفادة من خبراته وتحفيزهم على الأبداع وتحسين قدراتهم. (غيث وقدادة، 2005 ، يوسف، 2005).

يقوم الرئيس المباشر عادة بعملية تقويم تقليدية للموظف، وتتجه المؤسسات المعاصرة ومنها الجامعات باشراك عدة اطراف في عملية التقويم دون الأقتصار على رأي الرئيس المباشر، فتقوم كثير من الجامعات باخذ رأي الطلبة من خلال تقويم العملية التدريسية في مادة معينة، او استخدام اسلوب تقويم الزميل للزميل (Peer - to - Peer Review) للتخلص من الحساسية التي قد تنشأ من النموذج التقليدي، وكذلك لزيادة موضوعية عملية التقويم.

وتعتبر كلية الهندسة في جامعة بابل من الكليات الرائدة في الجامعة حيث تأسست عام 1998 وهي بسبعة اقسام علمية هي : قسم الهندسة المعمارية، قسم الهندسة المدنية، قسم الهندسة البيئية، قسم الهندسة الميكانيكية، قسم الهندسة الكهربائية، قسم الهندسة الكهروكيميائية و قسم هندسة المواد. وقد بذلت بعض المحاولات لتطوير الهيئة التدريسية في الكلية بعد 2003 من الناحية الأكاديمية والأدارية والتربوية والفنية، من خلال بعض الأيفادات لقسم من التدريسيين وفتح ابواب العمل الأستشاري وخدمة المجتمع، ولكنها محاولات متواضعة وغير كافية وتفتقر الى المنهجية.

يأتي هذا البحث لتقويم جودة اداء التدريسيين في كلية الهندسة بكل اقسامها بغية المساهمة في تشخيص واقع التدريس الجامعي في الكلية، وبالتالي تقديم توصيات لتطويره.

مصطلحات البحث

1-التقويم :يقصد بالتقويم في هذا البحث العملية التي يتم من خلالها التخطيط لجمع البيانات الوصفية والحكمية حول جودة مهارات التدريس الجامعي، بهدف تشخيص جوانب القوة.

2-الجودة :هي درجة مطابقة السلوك التدريسي للأستاذ الجامعي لمجموعة من المعايير المتعلقة بالمهارات والخصائص المهنية والشخصية التي ينبغي أن تتوفر في الأستاذ الجامعي الجيد.

3-مهارات التدريس الجامعي :يقصد بمهارات التدريس الجامعي مجموع القدرات التي يمتلكها الأستاذ الجامعي، والتي تؤهله للتدريس في الجامعات بكفاءة، من خلال قيامه بمجموعة من الأداءات.

4-التقديرات التقويمية لجودة مهارات التدريس الجامعي :هي متوسطات استجابات أساتذة الجامعة على فقرات الاستبانة الخاصة بعملية تقويم جودة مهارات التدريس الجامعي لديهم.

5-أساتذة الجامعة :هم أعضاء هيئة التدريس في كلية الهندسة –جامعة بابل من حملة الدكتوراه أو الماجستير .

منهجية الدراسة:

تولي مؤسسات التعليم العالي مزيدا من الأهتمام بجودة خدماتها التعليمية، حيث تواجه بيئة متميزة وطلبا متزايدا من المجتمع المحلي على امداده بالخريجين القادرين على تلبية احتياجاته بكفاءة وفاعلية. ان جودة الخدمات التي تقدمها مؤسسات التعليم العالي تنعكس على اداء خريجيها في اسواق العمل، ويؤثر في نظرة المجتمع واصحاب العمل الى المؤسسة التعليمية والى خريجيها. والتدريسيين هم الذين يترجمون الخطط والأهداف في مؤسسات التعليم العالي الى واقع ينعكس في اداء خريجيهم مستقبلا، وما يبنى على هذا من سمعة للخريجين والمؤسسة او الجامعة التي تخرجوا منها. لذلك كان من الضروري القيام بدراسات لتقويم اداء هيئة التدريس في

هذه الجامعات او الكليات لقياس ادائهم وتطوير اسلوب التحسين المستمر باسلوب علمي حديث، ضمن عملية ادارة الجودة الشاملة لهذه المؤسسات.

تتمثل مشكلة البحث في دراسة واقع التدريس الجامعي في كلية الهندسة – جامعة بابل من خلال معرفة التقديرات التقويمية لجودة قدرات التدريس الجامعي لدى اساتذة الكلية، من وجهة نظر الأساتذة انفسهم، وذلك من خلال :

تحديد معايير تقويم جودة قدرات التدريس الجامعي لدى اساتذة الكلية.

تنظيم هذه المعايير في استمارات خاصة للأستبيان.

تقويم جودة قدرات التدريس الجامعي لدى اساتذة كلية الهندسة – جامعة بابل في ضوء هذه المعايير.

تقديم بعض التوصيات والمقترحات لتطوير الأداء التدريسي لتدريسيي الكلية.

محددات الدراسة

1- اقتصر البحث على تقويم جودة قدرات التدريس لدى اساتذة كلية الهندسة – جامعة بابل وللعام الدراسي 2009-2010 .

2- حدد البحث قدرات التدريس الجامعي في مجالين هما:

- التخطيط للتدريس
- تنفيذ التدريس

وقد اعتمدت الدراسة التي اجريت من قبل (د.خالد خميس السر، 2003) في تقويمه لمهارات التدريس لأساتذة جامعة الأقصى في غزة على اربعة مجالات. حيث تبنت الدراسة الحالية المنهاج العام الذي اتبعه الباحث اعلاه في تقويمه لمهارات التدريس لأساتذة جامعة الأقصى في غزة.

3- تم التقويم في ضوء مجموعة من المعايير موزعة على المجالين اعلاه، ومصاغة بصورة عبارات محددة، شكلت بمجموعها اداة البحث، .

خطوات الدراسة:

1- مراجعة الأدبيات والدراسات السابقة حول جودة التعليم العالي،خاصة التي تتعلق بجودة قدرات التدريس الجامعي.

2- تطبيق استمارات الأستبيان على عدد من التدريسيين في كلية الهندسة، ثم ادخال البيانات وتحليلها باستخدام التقنيات الأحصائية.

3- تحليل النتائج ومناقشتها، ثم التوصل الى توصيات ومقترحات لتطوير اداء التدريسيين.

اهمية الدراسة:

تسعى مؤسسات التعليم العالي الى التميز في تقديم خدماتها الأكاديمية والبحثية وخدمة المجتمع الى الفئات المستهدفة من الطلاب حتى تنجح في استقبالهم لتقديم خدماتها الأكاديمية المتميزة لهم، وتخرجهم بعد ذلك الى سوق العمل والمجتمع المحلي كخريجين متميزين وقادرين على تلبية الأحتياجات المختلفة للسوق والمجتمع المحلي. ويعد مدخل ادارة الجودة الشاملة احد الأسبقيات التنافسية الأساسية التي ينبغي لمؤسسات التعليم العالي التركيز عليه من اجل تحقيق التميز والفاعلية (Kanji,1999 : د.عماد ابو الرب و د. عيسى قدادة، 2005). كما يعد اعضاء هيئة التدريس العنصر المحرك الأساسي في نقل الأهداف والخطط الى واقع ملموس، ويتزايد الأهتمام بتقويم اداء اعضاء هيئة التدريس في البيئة الحالية التي تعمل بها مؤسسات التعليم العالي وانفتاحها على

ثورة المعلومات والأتصالات. وتنبع اهمية هذا الموضوع (تقويم اداء اعضاء هيئة التدريس) من اهمية تقويمهم لتطويرهم وتحسين ادائهم تحسينا مستمرا بصفته مدخلا من مداخل ادوات الجودة الشاملة.

البحوث والدراسات السابقة:

يعد عضو هيئة التدريس احد العناصر الأساسية في العملية التعليمية، وقد زاد الأهتمام بجودة عضو هيئة التدريس في ظل العولمة والتنافسية العالمية في السنوات الأخيرة بصفته احد المعايير الأساسية لضبط نوعية التعليم في مختلف مؤسسات التعليم العالي (بسترفيلد، 1995). فقد اشتملت جميع المعايير العالمية المعتمدة في تقويم الأداء النوعي لمؤسسات التعليم العالي على عنصر مشترك وهو عضو هيئة التدريس، حيث ان حرص الجامعة على تقويم وتطوير اعضاء هيئة التدريس فيها يعد مؤشرا هاما في الحفاظ على النوعية وضبط جودة مخرجاتها التعليمية (الحنيطي وآخرون، 2005 : غيث، 2005). لقد اختلفت الدراسات والبحوث المنشورة في المعايير المستخدمة لتقويم عضو هيئة التدريس التي تتلخص في التدريس، البحث العلمي، وخدمة المجتمع (برنامج الأمم المتحدة للتطوير، 2005 : حمدان، 2005). وقد ورد في دليل التقويم الذاتي والخارجي والأعتماد العام للجامعات العربية (اتحاد الجامعات العربية، 2003) ضرورة ان تقوم الجامعة بوضع خطة مستقبلية لتوفير اعضاء هيئة تدريس اكفأ في كل تخصص وحسب حاجات ذلك التخصص، على ان تتضمن الخطة برامج محددة للتطوير المهني لأعضاء هيئة التدريس وتطوير كفاءتهم العلمية والبحثية والمهنية. وقد اشترط الدليل على الجامعات بضرورة وجود نظم وبرامج واضحة لتقويم اعضاء الهيئة التدريسية فيها، كشرط من الشروط الأساسية للأعتماد العام وكعنصر اساسي في عملية التقويم الذاتي للجامعات. وقد اشارت الى نفس المحتوى دراسات اخرى، منها دراسة (الجراح وآخرون، 2005).

وقد اجريت عدة دراسات تهدف الى دراسة تقويم اداء اعضاء هيئة التدريس، منها دراسة (د.خالد خميس السر، 2003) التي اعتمدت في تقويمها لمهارات التدريس لأساتذة جامعة الأقصى في غزة على اربعة مجالات وهي مهارات التخطيط للتدريس، مهارات تنفيذ التدريس، مهارات تقويم تعلم الطلبة وتقديم التغذية الراجعة، مهارات الاتصال و التواصل مع الطلبة وقد أعد الباحث لهذا الغرض استبانة معايير جودة مهارات التدريس الجامعي تكونت من 72 فقرة موزعة على أربعة جوانب، وبلغت عينة البحث 92 أستاذًا .وقد أظهرت النتائج أن متوسطات التقديرات التقويمية لإجمالي المهارات، ولمهارات التخطيط ومهارات الاتصال والتواصل وصلت مستوى الجودة، حيث بلغت4.01 -80%، 4.13-82%،4.35-87%على التوالي .غير أن متوسطي تقديراتهم لمهارات تنفيذ التدريس، ولمهارات تقويم لم يبلغا مستوى الجودة، حيث بلغا3.86 -77% :، 3.80- % 76وقد وجد أثر ذو دلالة لمتغير المؤهل على تقديرات الأساتذة التقويمية لجودة مهارات التدريس في حالة الجانبين الثاني والرابع وإجمالي الجوانب، بينما لم يوجد ذلك الأثر لمتغيري الخبرة و الكلية. . وقد قام الباحث بإجراءات حساب صدق وثبات الأداة، حيث تم عرضها على مجموعة من أساتذة الجامعة من حملة الدكتوراه في التخصصات العلمية و الأدبية، بلغ عددهم اثني عشر أستاذًا .ولحساب الثبات استخدم الباحث معامل ألفا كرونباخ، وقد كانت معاملات ألفاAlpha ، لكل جانب : 0.89، 0.86 على التوالي، وهذه القيم تدل على معامل ثبات عال، وبذلك أخذت الاستبانة صورتها النهائية. و تبنت الدراسة الحالية المنهاج العام الذي اتبعه الباحث اعلاه في تقويمه لمهارات التدريس لأساتذة جامعة الأقصى في غزة.

ودراسة (بطاينة، 2004) التي دعت الى استخدام اسس ومعايير واضحة قابلة للقياس، وهي التدريس، الأنتاج العلمي، الأشراف على الرسائل الجامعية، النشاط العلمي، خدمة المجتمع، الأعمال الأدارية، ورأي

الطلبة. وبينت الدراسة ان هذه المعايير قابلة للزيادة والنقصان تبعا لأهداف المؤسسة، حيث يجب تقويم اعضاء هيئة التدريس في مدى مساهمتهم في تحقيق اهداف المؤسسة التعليمية. كما اجريت دراسات تناولت الجانب الأخلاقي للتدريسي واثره على واجباته وادائه في تحقيق اهداف الجامعة او الكلية التي يعمل فيها، ففي دراسة قام بها (درة، 2005) اظهرت ضرورة وجود ميثاق عمل اخلاقي لأعضاء هيئة التدريس في مؤسسات التعليم العالي في ظل العولمة واثر ذلك على جودة مخرجات العملية التعليمية. كما قدم (فرحان، 2004) قواعد اخلاقيات مهنة التعليم العالي في اطار اهداف ورسالة الجامعة، واثر ذلك على جودة التعليم وتميز الجامعة من خلال تحقيق رسالتها واهدافها.

ويرى (الشيخلي، 2000) أن واجبات الأستاذ الجامعي متنوعة ومتشعبة، ومنها ما تفرضه أخلاق المجتمع وعاداته، ولا بد من وجود آلية واضحة لتقويم الأداء الأخلاقي لعضو هيئة التدريس للقيام بواجباته الأخلاقية إضافة لواجباته المهنية، وقد لخص الشيخلي في دراسته واجبات عضو هيئة التدريس بواجبات تجاه نفسه، وعمله، وطلابه، وزملائه، ومجتمعه. وبين أن لكل مهنة قواعد أخلاقية وسلوكية تبينها الأعراف والتعليمات وعلى رأسها إتقان المهنة وعدم الغش فيها .

وقد اقترحت وثيقة توصيات ملتقى التعليم العالي والعولمة نحو ميثاق عمل أخلاقي (وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، 2006) ميثاقًا للعمل الأخلاقي في البيئة الجامعية يتناول أخلاقيات أعضاء هيئة التدريس والادارة الجامعية والبحث العلمي .وأشارت الوثيقة الى أثر وأهمية السلوك الأخلاقي في العمل الجامعي، وبينت أن هذا الواجب هو أحد المسؤوليات الأساسية لرئاسة الجامعة وأعضاء الهيئة التدريسية فيها.

ويرى يونس (Younes, 2003) أن تقويم عضو هيئة التدريس يهدف إلى أمرين متناقضين، الأول تحسين وتطوير أداء المؤسسة من خلال معرفة نقاط قوة وضعف أعضاء هيئة التدريس، والثاني لغاية معرفة قدرات عضو هيئة التدريس لأخذ قرار بتجديد عقده أو إنهاء خدماته . ويرى يونس أن عضو هيئة التدريس هو المفتاح للوصول إلى جودة أداء المؤسسات التعليمية في حال الاهتمام به وتأهيله أكاديميًا ومهنيًا وبأسلوب علمي .كما يرى ضرورة أن يتم تقويم عضو هيئة التدريس بطريقة موضوعية تمتاز بالشفافية وبعيدًا عن المزاجية، وباشراك أعضاء هيئة التدريس أنفسهم في التخطيط والتنفيذ لهذه العملية.

وقد أشارت بعض الدراسات إلى أهمية تقويم الشركات لموظفيها لتحسين جودة المخرجات وأثر ذلك على الموظف للارتقاء بنفسه مهنيًا، ففي دراسة قام بها بينتر(Painter,2000) أظهرت أثر عملية تقويم الموظفين المستمرة وجديتها لدى إد ارة المؤسسة في تحفيزهم للارتقاء بأنفسهم وتحسين ادائهم.

أما جنكاج (Juncaj, 2002) فيرى أن التقويم قد يؤدي الى ضغوط نفسية في بيئة العمل وإلى نتيجة سلبية على أداء المؤسسة وخاصة إذا لم يكن الموظفون على قناعة بعملية التقويم، حيث إن طبيعة الإنسان تقاوم كل ما يجبر على فعله .ويرى أن جزءًا من الحل أن يتم ربط الحوافز بالأداء السنوي للموظف لإعطائه الدافع وتشجيعه للاهتمام بعملية التقويم، ومن ثم تحسين الأداء وصولا الى الحوافز المادية.

وفي دراسة قام بها لونجينكر (Longenecker, 1999) أظهرت ضرورة إجراء عملية تقويم الموظفين في المؤسسات والشركات دوريًا، وأثر ذلك في خلق جو تنافسي بين الموظفين.

أما سيجال (Segal, 2000) فيرى أن نقاط الضعف لدى الموظفين موجودة على أرض الواقع، ولا يمكن معرفتها والتخلص منها الا عن طريق تقويم الأداء، باتجاه إيجابي نحو تحسين أداء الشركة وبهذا يمكن معالجة نقاط الضعف وتعظيم نقاط القوة لدى الموظفين وتحفيزهم على استغلال طاقاتهم.

ويرى هوبس (Hobbs, 2004) أن التقويم يجب أن لا يقتصر على الموظفين، وإنما يجب أن يشمل الإدارة العليا في الشركات لما لذلك من أثر واضح ومباشر على أداء الشركة .وقد أشار إلى نفس المحتوى دراسات أخرى، منها دراسة (السالم، 2006).

وفي دراسة قام بها (زايد، 2003) أشار إلى ارتباط وثيق بين مفهوم الجودة ومبدأ التطور المستمر للمؤسسة الأكاديمية، وخاصة في أداء عضو هيئة التدريس ومدى ارتباط ذلك بأهداف الجامعة المعلنة .واقترح زايد في دراسته أسلو بًا غير تقليدي لقياس تقويم أداء أعضاء الهيئة التدريسية بالاستعانة بمصفوفة الأهداف، التي تضم مجموعة من المعايير الكمية، وهي :التدريس، والإنتاج العلمي، والإشراف على الرسائل، والنشاط العلمي، وخدمة المجتمع، والأعمال الإدارية، ورأي الطلبة. واقترح نقا طًا لتقويم كل عنصر من هذه العناصر، ليتم الحصول على قيمة رقمية يمكن من خلالها قياس أداء أعضاء الهيئة التدريسية للمفاضلة بينهم بشكل علمي موضوعي.

لقد ورد في الدليل المنهجي للتقويم الذاتي لمؤسسات التعليم العالي الصادر عن اتحاد الجامعات العربية والمنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم (اتحاد الجامعات العربية ، 1998) أن عضو هيئة التدريس هو أساس في عملية التقويم الذاتي للارتقاء بالمؤسسة نحو الأفضل .وقد تعرض الدليل إلى أعضاء هيئة التدريس من حيث نسب توزيعهم على الرتب العلمية المختلفة، ونسبة البلدان الغربية التي تخرجوا منها، والإجراءات التي تتخذها الجامعة أو تنوي اتخاذها للوصول إلى النسب المرضية لها،وما هي الآليات المستخدمة في تقويم أعضاء هيئة التدريس، وسياسة الجامعة في الاحتفاظ بالمتميزين منهم تدريسيًا أو بحثيا . كما تعرض الدليل إلى خطة الجامعة والأساليب المستخدمة من قبل أعضاء هيئة التدريس لتطوير أنفسهم أكاديميًا ومهنيًا، من حيث الانتساب الى جمعيات علمية متخصصة، والاطلاع على مراجع وكتب متخصصة حديثة، والقيام بالبحث العلمي، والإشراف على رسائل الماجستير والدكتوراه، والتقويم الذاتي للتدريس، وتأليف الكتب الجامعية، والاشتراك في دورات متخصصة، والمشاركة في لجان علمية تطويرية حكومية أو خاصة، وغيرها .ويبين الدليل أيضًا توزيع ساعات العمل الأسبوعي في المتوسط لعضو هيئة التدريس في مجال التدريس، والإشراف على الرسائل، والبحث العلمي، وخدمة المجتمع، وعضوية اللجان ، وإرشاد الطلبة الأكاديمي، واللقاءات المكتبية مع الطلبة.

مؤشرات الجودة في التعليم العالى

إن مؤشرات الجود ة إذ ا ما أحسن فهمها وتوظيفها تلعب دوراً مهماً في تطوير التعليم الجامعي، وقد يحدث تبني " مؤشرات الجودة " أساساً للتقويم والتطوير ثورة حقيقية في مجالات التربية والتعليم، ولا تنحصر أهميتها على مستوى معين أو شخص معين، بل تمتد لتشمل كبار المربين وخبراء التربية والتعليم والمعلمين والطلبة.

وتتناول مؤشرات الجودة جوانب المواقف التعليمية /التعلمية المختلفة، ولذا يحدد الكثير من الباحثين في حقل التعليم مصادر الجودة في المباني الجيدة، والمعلمين البارزين، والقيم الخلقية العليا ونتائج الخبرات الممتازة، والتخصص، وتعاون كل من أولياء الأمور ورجال الأعمال والمجتمع المحلي ومصادر أخرى عديدة .

يعتبر التدريس الجامعي عملية ذات طبيعة معقدة كونها تتأثر بعدد كبير من العوامل، منها ما يتصل بالأستاذ الجامعي من حيث : إعداده علميًا وتربويًا، وسمات شخصيته، وصلاته البينية مع الطلبة، ومنها ما يتصل بالطالب الجامعي، من حيث : خصائصه الشخصية، و قدراته، وميوله، واستعداداته . و منها ما يتصل بالمنهج والخطط الدراسية والبرامج، من حيث : طبيعتها وأهدافها، ومحتواها، وتقويمها، ومتطلباته .هذا بالإضافة إلى المناخ الجامعي الذي توفره الإدارة . وهكذا تتداخل هذه العوامل معًا لتؤثر على نوعية وجودة التدريس الجامعي سلبًا أو إيجابًا، و بقدر توفر متطلبات الجودة في كل هذه العوامل بقدر ما تكون جودة التدريس الجامعي.

إن قياس جودة التدريس الجامعي لدى أساتذة الجامعات يعني أساسًا قياس درجة الامتياز أو مطابقة السلوك التدريسي للأستاذ الجامعي للمواصفات الجيدة، أو مطابقة الممارسات والوظائف التي تم إنجازها مع المعايير السليمة المتعارف عليها ، أو قياس درجة الا تقان.

وفيما يتعلق بجودة التدريس الجامعي لدى أساتذة الجامعات، فإنها تشمل : معايير اختيارهم، قدرات التدريس الجامعي، توفير احتياجات التطوير المهني، إمدادهم بكل ما هو جديد في طرق التدريس والتقويم. وبهذا المعنى يقوم قياس جودة قدرات التدريس الجامعي استنادًا إلى مجموعة من المعايير المتعلقة بالقدرات والخصائص المهنية والشخصية التي ينبغي أن تتوفر في الأستاذ الجامعي الجيد.

مؤشرات الجودة والتميز في الأستاذ الجامعي

أظهرت نتائج دراسة(عبد الله السهلاوى، 1992) أن أساتذة الجامعة و الطلبة يرون أن الخصائص والصفات التي ينبغي أن تتوفر في الأستاذ الجامعي هي على النحو التالي مرتبة تنازليًا حسب أهميتها :الاهتمام بالإعداد للمحاضرة، الالتزام بمواعيد المحاضرات، الحماس للتدريس، الإحاطة بالمادة العلمية ومتابعة ما يجد منها، تنمية التفكير والابتكار لدى الطلبة، الموهبة والعلم بطرق التدريس، الموضوعية، الاهتمام بتوجيه الطلبة، الالتزام بالساعات المكتبية، القدرة الكلامية، الاهتمام بالبحث والتأليف، الاهتمام بالمظهر الخارجي، البشاشة و المرح، المشاركة في الندوات العامة، ثم المشاركة في اللجان الجامعية.

وفي دراسة (سليمان عبيدات، 1991) أظهرت نتائج الدراسة أن أبرز الصفات التي يرى الطلبة وجوب توفرها في الأستاذ الجيد هي كما يلي مرتبة حسب أهميتها : احترام الطلبة، القدرة على توصيل المعلومات، التمكن من المادة العلمية، الإخلاص في التدريس، عدم التحيز ، إثارة الدافعية، التواضع، الاتزان الانفعالي، إعطاء الطالب الحرية في التعبير ، المرح والبشاشة، ضبط الصف، السمعة الأكاديمية الجيدة بين طلبة الجامعة، تحديد خطة المنهاج ومتطلباته، شعور الطلبة بالفائدة من المحاضرات، تنمية روح الإبداع، ثم الاهتمام بالجوانب التطبيقية .

أما دراسة (عايش زيتون وعبد الله منيزل، 1994) فقد أظهرت نتائجها أن الصفات الأكاديمية والشخصية التي ينبغي توفرها في الأستاذ الجامعي هي : الإعداد الجيد للمحاضرات، الالتز ام بموضوعات المادة، التمكن من المادة الدراسية، الثقة بالنفس، والأسلوب التدريسي الشيق، الحماسة في التدريس، احترام الطلبة، التواصل مع الطلبة، تهيئة مناخ تعليمي وتعلمي مناسب، الاهتمام بتنمية التفكير العلمي .

وفي دراسة هيرست وبيلي (Hirst & Bailey, 1983) لتحديد فعالية الكفايات التعليمية لمحاضري كلية مجتمع كنساس بالولايات المتحدة الأمر يكية، أظهرت نتائج الدراسة أن ست عشرة كفاية تعليمية حصلت على تقدير "مهم جدا من وجهة نظر الأساتذة، وشملت سبع كفايات تتعلق بسلوك الأستاذ، وكان أعلى ترتيب في درجة الأهمية لصالح كفاية التواصل مع الطلبة واحترامهم، والاهتمام بموضوع المنهاج . كما أظهرت النتائج فروقًا ذات دلالة بين تقديرات الأساتذة لأهمية اثنتين وثلاثين كفاية تعليمية، ومدى استخدامهم لها، لصالح د رجة الأهمية، وشملت هذه الكفايات : احترام الطلبة والثقة بهم، استخدام الأساليب اللفظية وطرح الأسئلة، واستخدام التقنيات التعليمية في غرفة الصف؛ غير أن الطلبة رأوا أن الأساتذة يتمتعون بكفايات تعليمية فعالة . وقد تأثرت نظرة الأساتذة لأهمية الكفايات التعليمية ومعدلات استخدامها بعدد الساعات التي يدرسونها .

وفي دراسة (تشارلز ونورمان، 1995) لتحديد : العوامل المؤثرة في فعالية التدريس الجامعي، من خلال تحليل لتقويم المحاضرين في جامعة ساوثيرن من قبل الطلبة، والزملاء، ورؤساء الأقسام، فقد أظهرت نتائج الدراسة أن الخبرة التدريسية، والتدريب على تدريس المناهج، والمعرفة الأكاديمية، وقدرات البحث هي عوامل حاسمة في

فعالية التدريس كما يرى ذلك الطلبة والزملاء و رؤساء الأقسام . وفي دراسة (بالمر لوريتا، 1997) لتحديد العوامل الكامنة وراء جودة التدريس، أظهرت نتائج الدراسة علاقة قوية بين نتائج تقييم الطلبة لجودة التدريس وعاملي : بيئة التعلم الاجتماعية، والتنظيم، حيث كان معامل الارتباط مع عامل بيئة التعلم0.97 ، ومع عامل التنظيم 0.91 .

وقد أشار التقرير الذي أعدته لجنة التقويم الدائمة لجودة التعليم الجامعي في الجامعات البريطانية، والمجلس الأعلى لتقويم جودة التعليم الجامعي في الجامعات الأمريكية في ختام الاجتماع المشترك بين ممثليهم في أكتوبر عام 1995 م في جامعة ستان فورد إلى المعايير الواجب اتباعها لتقييم جودة التعليم الجامعي، وجاء فيما يتعلق بالأستاذ الجامعي ذكر المعايير التالية: المستوى العلمي والخلفية المعرفية، الانتظام في العملية التعليمية، تقبل التغذية الراجعة، تنمية الحس الوطني والوازع الأخلاقي، تنمية الاتجاه ا لتحليلي، درجة التفاعل الشخصي، إدراك احتياجات الطلبة، الالتزام بالمنهج العلمي، العمل على تنمية القدرات الفكرية التنافسية، معرفة الهدف من أسلوب التدريس المستخدم، تنمية النظرة المتعمقة، والوعي بدور القدرة العلمية والخلقية (محمد علي شهيب، وآخرون، 2003).

مدخلات وادوات ومجتمع البحث

تم تنظيم استمارة استبيان (وكما في ملحق رقم –1) في تقويم جودة اداء التدريس الجامعي لدى أساتذة الكلية، استند في بنائها على مجموعة من الدراسات والمراجع التي بحثت في التدريس الجامعي، من أهمها: (د.خالد خميس السر، 2003) وايضا" (سالي براون و فل ريس، 1997)، (جوزيف لومان،1989) ، (عايش محمود زيتون، 1995) ، (بربرا ماتيرو ، 2000).

وشملت جانبين هما :

- قدرات التخطيط للتدريس
- قدرات تنفيذ التدريس

حيث تبنت الدراسة الحالية المنهاج العام الذي اتبعه الباحث (د.خالد خميس السر، 2003) في تقويمه لمهارات التدريس لأساتذة جامعة الأقصى في غزة.

وقد قام الباحث بإجراءات حساب صدق وثبات الأداة، حيث تم عرضها على مجموعة من أساتذة الجامعة من حملة الدكتوراه في التخصصات العلمية و الأدبية، بلغ عددهم اثني عشر أستاذًا .ولحساب الثبات استخدم الباحث معامل ألفا كرونباخ، وقد كانت معاملات ألفاAlpha ، لكل جانب 0.89 :، 0.86 على التوالي، وهذه القيم تدل على معامل ثبات عال، وبذلك أخذت الاستبانة صورتها النهائية.

وقد بلغ عدد فقرات استمارات الأستبيان الموزعة على اساتذة كلية الهندسة – جامعة بابل 45 فقرة، موزعة على الجانبين على التوالي: 20 فقرة، 25 فقرة .ولقياس جودة قدرات التدريس الجامعي وفقًا لقائمة المعايير المتضمنة في هذه الاستمارة ، تم اختيار سلَّمًا تقديريًا مكونًا من ثلاثة خيارات هي : أمارسه دائمًا، ، أمارسه أحيانًا ، ، لا أمارسه. وقد أعطيت هذه الخيارات الأوزان التالية 1,2,3 على التوالي، وبذلك تبلغ النهاية العظمى لكل جانب، وإجمالي الجوانب : 60، 75، 135 على التوالي.

بلغ عدد افراد مجتمع البحث 225 تدريسيا" على الملاك الدائم لكلية الهندسة موزعين بحسب القسم والشهادة واللقب العلمي والجنس وكما مبين في الجدول رقم (1).

جدول رقم (1)

مجتمع البحث من تدريسيي كلية الهندسة – جامعة بابل موزعين حسب القسم والشهادة واللقب العلمي والجنس للعام الدراسي 2009-2010

(تم الحصول على المعلومات من شعبة الأحصاء في رئاسة الجامعة بكتاب رسمي)

القسم	اللقب العلمي	دكتوراه			ماجستير			اجمالي القسم		
		ذكور	اناث	مجموع	ذكور	اناث	مجموع	ذكور	اناث	مجموع
	استاذ	3		3				3		3
	استاذ مساعد	9	1	10	4	2	6	13	3	16
	مدرس	6		6	3		3	9		9
قسم الهندسة المدنية	مدرس مساعد				34	15	49	34	15	49
	المجموع	18	1	19	41	17	58	59	18	77
	استاذ	1		1				1		1
	استاذ مساعد	6		6				6		6
	مدرس	10	1	11	1		1	11	1	12
قسم الهندسة الميكانيكية	مدرس مساعد				21	5	26	21	5	26
	المجموع	17	1	18	22	5	27	39	6	45
	استاذ	1		1				1		1
	استاذ مساعد									
	مدرس	3		3				3		3
قسم الهندسة المعمارية	مدرس مساعد	`			1	4	5	1	4	5
	المجموع	4		4	1	4	5	5	4	9
	استاذ									
	استاذ مساعد				1		1	1		1
	مدرس	9	1	10	1	1	2	10	2	12
قسم هندسة الكهرباء	مدرس مساعد	`			21	4	25	21	4	25
	المجموع	9	1	10	23	5	28	32	6	38
	استاذ	1		1				1		1
	استاذ مساعد	1		1				1		1
	مدرس	3		3	4		4	7		7
قسم هندسة الكهروكيمياوي	مدرس مساعد	`			9	3	12	9	3	12
	المجموع	5		5	13	3	16	18	3	21
	استاذ									
	استاذ مساعد	3		3				3		3
	مدرس		2	2		1	1		3	3
قسم هندسة البيئة	مدرس مساعد				5	7	12	5	7	12
	المجموع	3	2	5	5	8	13	8	10	18
	استاذ									
	استاذ مساعد	3		3		1	1	3	1	4
	مدرس	5	1	6				5	1	6
قسم هندسة المواد	مدرس مساعد	`			4	3	7	4	3	7
	المجموع	8	1	9	4	4	8	12	5	17
مجموع الكلية	استاذ	6		6				6		6

	استاذ مساعد	21	1	22	5	3	8	26	4	30
	مدرس	38	5	43	7	2	9	45	7	52
	مدرس مساعد				96	41	137	96	41	137
	المجموع	65	6	71	108	46	154	173	52	225

عينة البحث

لقد تم تطبيق نظام استمارة الأستبيان على عينة متاحة من أساتذة كلية الهندسة للعام الدراسي 2009-2010 ولجميع الأقسام العلمية ، وقد تفاوتت الأستجابة لفكرة البحث من قبل الأساتذة مابين متقبل لها او متقبل على استحياء او مستخف . وقد بلغ عدد أفراد عينة البحث ممن تمكنا من الأتصال بهم و تقبلوا الفكرة 62 تدريسيا موزعين بحسب القسم العلمي، الشهادة، والخبرة في التدريس الجامعي كما هو مبين في الجدول رقم (2) . وحسب البحث قسمت الخبرة في التدريس الجامعي إلى ثلاثة مستويات : (الخبرة المنخفضة) خمس سنوات فأقل، (والخبرة المتوسطة) من ست سنوات إلى عشر سنوات، (والخبرة المرتفعة) أكثر من عشر سنوات

جدول رقم (2)

عينة البحث من تدريسيي كلية الهندسة – جامعة بابل موزعين حسب القسم والشهادة والخبرة في التدريس الجامعي للعام الدراسي 2009-2010

القسم	الشهادة	الخبرة في التدريس الجامعي			اجمالي القسم
		منخفضة	متوسطة	مرتفعة	
قسم الهندسة المدنية	دكتوراه	3	4	5	12
	ماجستير	2	4	7	13
	المجموع	5	8	12	25
قسم الهندسة الميكانيكية	دكتوراه	2	2	2	6
	ماجستير	1	3	3	7
	المجموع	3	5	5	13
قسم الهندسة المعمارية	دكتوراه	1			1
	ماجستير	1			1
	المجموع	2			2
قسم هندسة الكهرباء	دكتوراه		2	1	3
	ماجستير	1	3	2	6
	المجموع	1	5	3	9
قسم هندسة الكهروكيمياوي	دكتوراه		1		1
	ماجستير	1	1	1	3
	المجموع	1	2	1	4
قسم هندسة البيئة	دكتوراه			3	3
	ماجستير	2			2
	المجموع	2		3	5
قسم هندسة المواد	دكتوراه		1		1
	ماجستير	1	1	1	3

	المجموع	1	2	1	4
مجموع الكلية	دكتوراه	6	10	11	27
	ماجستير	9	12	14	35
	المجموع	15	22	25	62

النتائج والمناقشة

يبين الجدول رقم (3) والجدول رقم (4) نتائج عملية الأستبيان وعملية التقويم للجوانب (قدرات التخطيط للتدريس و قدرات تنفيذ التدريس) على التوالي ، حيث تم تطبيق طريقة المعدلات الحسابية والنسب المئوية لحساب التقديرات التقويمية لجودة قدرات التدريس لدى اعذاء هيئة التدريس في كلية الهندسة – جامعة بابل ولكل جانب من الجانبين اعلاه، ولأجمالي الجوانب. فيما يبين الجدول رقم (5) ملخصا" عاما للنتائج.

جدول رقم (3)

نتائج وتقويم تقديرات عينة البحث من اعضاء هيئة التدريس في كلية الهندسة – جامعة بابل لجودة قدرات التخطيط للتدريس (عينة البحث 62 تدريسيا")

ت	المعيار	الممارسة		
		دائما"	احيانا"	لا
1	احدد الاهداف العامة للمساق	58 من 62	3 من 62	1 من 62
		(58/62) x100 = 94%	5%	1%
		وزن الفقرة =3	2	1
		0.94 x 3 = 2.82	0.1	0.01
		النسبة المئوية للتقدير = [(2.82+ 0.1+ 0.01) /3] x 100 = 97%		
2	اختار موضوعات المنهاج الضرورية والاكثر اهمية في مجال التخصص.	10 من 62	30 من 62	22 من 62
		16%	48%	36%
		3	2	1
		0.96	0.96	0.36
		76%		
3	احدد الاهداف العامة للمساق بما يتناسب مع الوقت المتاح.	45 من 62	8 من 62	9 من 62
		73%	13%	14%
		3	2	1
		2.19	0.26	0.14
		86%		
4	احدد اساليب التدريس المتوقع استخدامها في ضوء اهداف المنهاج.	2 من 62	3 من 62	57 من 62
		3%	5%	92%
		3	2	1
		0.09	0.1	0.92
		37%		
5	اختار الانشطة والمواد التعليمية المثير للتفكير.	15 من 62	10 من 62	37 من 62
		24%	16%	60%
		3	2	1
		0.72	0.32	0.6
		54%		
6	اختار موضوعات المنهاج المناسبة للطلبة.	10 من 62	5 من 62	47 من 62
		16%	8%	76%
		3	2	1

		0.48	0.16	0.76
		46%		
7	اضع بين يدي طلبتي نسخة مكتوبة عن خطة المنهاج تشمل اهداف المنهاج,ومحتواه،وانشطته،والتعيينات،ومواعيد الاختبارات،والمراجع.	55 من 62	6 من 62	1 من 62
		%89	%10	%1
		3	2	1
		2.67	0.2	0.01
		96%		
8	احدد متطلبات المنهاج(امتحانات،قراءات،اوراق عمل)قبل بداية الفصل.	35 من 62	12 من 62	15 من 62
		57%	19%	24%
		3	2	1
		1.71	0.38	0.24
		77%		
9	اوزع موضوعات المنهاج على الخطة توزيعا منطقيا.	47 من 62	13 من 62	2 من 62
		76%	21%	3%
		3	2	1
		2.28	0.42	0.03
		91%		
10	اراجع خطة المنهاج باستمرار واعدّل ما يحتاج الى تعديل.	55 من 62	7 من 62	0.0 من 62
		89%	11%	0.0%
		3	2	1
		2.67	0.22	0.0
		96%		
11	احدد الاهداف الخاصة للمحاضرة مسبقا في ضوء الخطة العامة للمساق.	25 من 62	30 من 62	7 من 62
		40%	48%	12%
		3	2	1
		1.2	0.96	0.12
		76%		
12	اقوم بجمع المادة العلمية حول موضوع المحاضرة من مراجع متعددة.	49 من 62	10 من 62	3 من 62
		79%	16%	5%
		3	2	1
		2.37	0.32	0.05
		91%		
13	اقوم بالتحضير لمحاضرتي قبل موعدها بوقت كاف.	50 من 62	10 من 62	2 من 62
		81%	16%	3%
		3	2	1
		2.43	0.32	0.03
		92%		
14	اتوقع اسئلة الطلبة واجهز نفسي للاجابة عنها.	30 من 62	6 من 62	26 من 62
		48%	10%	42%
		3	2	1
		1.44	0.2	0.42
		68%		
15	احدد استراتيجية تدريسية مناسبة للمحاضرة.	10 من 62	20 من 62	32 من 62
		3%	5%	92%
		3	2	1
		0.09	0.1	0.92
		37%		
16	اجهز مايلزم من تقنيات ومصادر تعليمية تساعدني في تنظيم المحاضرة.	10 من 62	15 من 62	37 من 62
		16%	24%	60%
		3	2	1
		0.48	0.48	0.6

		52%		
17	تؤكد اهداف المحاضرة على تنمية قدرات التفكير.	27 من 62	25 من 62	10 من 62
		44%	40%	16%
		3	2	1
		1.32	0.8	0.16
		76%		
18	تؤكد اهداف المحاضرة على الجوانب المهارية.	8 من 62	27 من 62	27 من 62
		12%	44%	44%
		3	2	1
		0.36	0.88	0.44
		56%		
19	تؤكد اهداف المحاضرة على الجوانب الوجدانية.	5 من 62	15 من 62	42 من 62
		8%	24%	68%
		3	2	1
		0.24	0.48	0.68
		46%		
20	اعد ملخصا يتضمن الكلمات المفتاحية للافكار الرئيسة في المحاضرة.	5 من 62	15 من 62	42 من 62
		8%	24%	68%
		3	2	1
		0.24	0.48	0.68
		46%		

جدول رقم (4)

نتائج وتقويم تقديرات عينة البحث من اعضاء هيئة التدريس في كلية الهندسة – جامعة بابل لجودة قدرات تنفيذ التدريس (عينة البحث 62 تدريسيا")

ت	المعيار	الممارسة		
		دائما"	احيانا"	لا
1	اخبر الطلبة بالاهداف الخاصة بمحاضرة اليوم.	7 من 62	20 من 62	35 من 62
		(11/62) x100 = 12%	32%	56%
		وزن الفقرة =3	2	1
		0.12 x 3 = 0.36	0.64	0.56
		النسبة المئوية للتقدير = [(0.36+ 0.64+ 0.56) /3] x 100 = 52%		
2	استخدم الخبرات السابقة المكتسبة كمقدمة للمحاضرة الجديدة	2 من 62	30 من 62	30 من 62
		4%	48%	48%
		3	2	1
		0.12	0.96	0.48
		52%		
3	أبدأ المحاضرة بعبارة مثيرة لانتباه الطلبة وحب الاستطلاع لديهم.	1 من 62	3 من 62	58 من 62
		2%	5%	93%
		3	2	1
		0.06	0.1	0.93
		36%		
4	أبدأ المحاضرة فورا دون ابطاء، وانهيها مع انتهاء وقتها.	30 من 62	22 من 62	10 من 62
		48%	36%	16%
		3	2	1
		1.44	0.72	0.16
		77%		
5	أطرح الافكار العامة للموضوع، اما التفصيل فيتم ربطها بالافكار المركزية.	5 من 62	5 من 62	52 من 62
		8%	8%	84%
		3	2	1

		0.24	0.16	0.84
		41%		
6	أعرض الموضوع بشكل منطقي ومتدرج نحو النقطة الختامية.	45 من 62	10 من 62	7 من 62
		73%	16%	11%
		3	2	1
		0.48	0.16	0.76
		46%		
7	أوضح العلاقات بين الموضوعات.	35 من 62	20 من 62	7 من 62
		56%	33%	11%
		3	2	1
		1.68	0.66	0.11
		81%		
8	أعالج الموضوعات بمستوى من العمق يناسب الطلبة.	35 من 62	12 من 62	15 من 62
		56%	20%	24%
		3	2	1
		1.68	0.4	0.24
		77%		
9	أربط موضوعات المحاضرة بخبرات الطلبة الشخصية.	1 من 62	5 من 62	56 من 62
		2%	8%	90%
		3	2	1
		0.06	0.16	0.9
		37%		
10	أشجع الطلبة على التفكير في الافكار المتناقضة ومحاولة تفسيرها.	2 من 62	7 من 62	53 من 62
		3%	11%	86%
		3	2	1
		0.09	0.22	0.86
		39%		
11	أشجع التفكير المستقل لدى الطلبة.	25 من 62	30 من 62	7 من 62
		40%	48%	12%
		3	2	1
		1.2	0.96	0.12
		76%		
12	أحافظ على استمرارية انتباه الطلبةخلال المحاضرة بتنويع العرض.	15 من 62	10 من 62	37 من 62
		24%	16%	60%
		3	2	1
		0.72	0.32	0.6
		54%		
13	أحرص على قراءة تعبيرات وجوه الطلبة اثناء المحاضرة، و أتصرف في ضوئها.	10 من 62	10 من 62	42 من 62
		16%	16%	68%
		3	2	1
		0.48	0.32	0.68
		49%		
14	أعطي الطلبة فرصة لأبداء ارائهم بشأن القضايا ذات الصلة بالمحتوى.	5 من 62	20 من 62	37 من 62
		8%	32%	60%
		3	2	1
		0.24	0.64	0.6
		49%		
15	أطرح أسئلة تتطلب معرفة خاصة بمحتوى المنهاج من خلال القراءات.	35 من 62	20 من 62	7 من 62
		56%	33%	11%
		3	2	1
		1.68	0.66	0.11
		81%		

16	أوجه الطلبة الى كيفية الحصول على مصادر المعلومات.	40 من 62	20 من 62	2 من 62
		64%	33%	3%
		3	2	1
		1.92	0.66	0.03
		87%		
17	أوجه الطلبة بشأن استخدام أوقاتهم.	20 من 62	25 من 62	17 من 62
		33%	40%	27%
		3	2	1
		0.99	0.8	0.27
		68%		
18	أستخدم أساليب متنوعة للنقاش (المناقشة مع الصف، النقاش في مجموعة صغيرة، الحلقات الدراسية، ...).	8 من 62	27 من 62	27 من 62
		12%	44%	44%
		3	2	1
		0.36	0.88	0.44
		56%		
19	أستخدم وسائل وتقنيات تعليمية متنوعة (مرئية، سمعية، سمعية–مرئية)	1 من 62	3 من 62	58 من 62
		2%	5%	93%
		3	2	1
		0.06	0.1	0.93
		36%		
20	أوظف تقنية الحاسوب في تيسير تعلم الطلبة.	5 من 62	15 من 62	42 من 62
		8%	24%	68%
		3	2	1
		0.24	0.48	0.68
		46%		
21	أستخدم امثلة متنوعة لتعزيز فهم الطلبة.	10 من 62	20 من 62	32 من 62
		16%	32%	52%
		3	2	1
		0.48	0.64	0.52
		54%		
22	أكلف الطلبة بأنشطة تعليمية فردية، واخرى جماعية.	15 من 62	20 من 62	27 من 62
		24%	32%	44%
		3	2	1
		0.72	0.64	0.44
		60%		
23	أطلب من الطلبة احيانا القيام بمشاهدات ميدانية تتعلق بالمنهاج (مشاهدات صفية، حضور مؤتمرات و ندوات، زيارة مكتبات،...)	10 من 62	20 من 62	32 من 62
		16%	32%	52%
		3	2	1
		0.48	0.64	0.52
		54%		
24	أختم المحاضرة بمراجعة المادة بوضعها في جمل تلخيصية مترابطة.	2 من 62	20 من 62	40 من 62
		3%	32%	65%
		3	2	1
		0.09	0.64	0.65
		46%		
25	أختم محاضرتي السابقة بقضية مثيرة تتعلق بموضوع المحاضرة التالية.	1 من 62	4 من 62	57 من 62
		2%	6%	92%
		3	2	1
		0. 06	0.12	0.92
		36%		

جدول رقم (5)

ملخص نتائج وتقويم تقديرات عينة البحث من تدريسيي كلية الهندسة – جامعة بابل لجودة قدرات التدريس

رقم المعيار	قدرات التخطيط للتدريس (النهاية العظمى = 60)		قدرات تنفيذ التدريس (النهاية العظمى = 75)	
	متوسط التقدير	النسبة المئوية للتقدير (%)	متوسط التقدير	النسبة المئوية للتقدير (%)
1	2.93	97	1.56	52
2	2.28	76	1.56	52
3	2.58	86	1.08	36
4	1.11	37	2.31	77
5	1.62	54	1.23	41
6	1.38	46	1.38	46
7	2.88	96	2.43	81
8	2.31	77	2.31	77
9	2.73	91	1.11	37
10	2.88	.96	1.17	39
11	2.28	76	2.28	76
12	2.73	91	1.62	54
13	2.76	92	1.47	49
14	2.04	68	1.47	49
15	1.11	37	2.43	81
16	1.56	52	2.61	87
17	2.28	76	2.04	68
18	1.68	56	1.68	56
19	1.38	46	1.08	36
20	1.38	46	1.38	46
21			1.62	54
22			1.8	60
23			1.62	54
24			1.38	46
25			1.08	36
	المجموع 41.88	المعدل 69.8	المجموع 41.7	المعدل 55.6
المجموع الكلي لمتوسطات التقدير لأجمالي جوانب قدرات التدريس الجامعي لدى تدريسيي كلية الهندسة – جامعة بابل = 83.58				
النسبة المئوية لأجمالي جوانب قدرات التدريس الجامعي لدى تدريسيي كلية الهندسة – جامعة بابل = 61.9%				

تم تحديد ثلاثة مستويات للتقديرات التقويمية ، هي :(مرتفع) أكثر من (% 80)، و(متوسط) من (60 – 80%) و (منخفض) أقل من (% 60). وهذه المستويات معتمدة من قبل الباحثين الآخرين (د.خالد خميس السر، 2003).

وقد حددت النسبة % 80 للحد الأدنى المقبول جامعيًا ، وهو ماتم تسميته " مستوى الجودة ". او " مستوى التمكن ".

يتضح من جدول رقم (5) أن النسبة المئوية لأجمالي جوانب قدرات التدريس الجامعي لدى تدريسيي كلية الهندسة – جامعة بابل لم يصل إلى مستوى الجودة، حيث بلغ 61.9% وبتقدير متوسط كما أن النسبة المئوية للجانب الأول الذي يهتم بتقويم قدرات التخطيط للتدريس لم يصل ايضا الى مستوى الجودة وبنسبة متوسطة مقدارها 69.8% فيما بلغت نسبة الجانب الثاني الذي يدرس قدرات تنفيذ التدريس 55.6% وبتقدير منخفض.

تشير هذه التقديرات إلى أن التدريسيين في كلية الهندسة – جامعة بابل غير راضين عن أدائهم التدريسي بصفة عامة.

أما فيما يتعلق بالنسب المئوية لتقديراتهم لكل فقرة من فقرات الجانب الأول (قدرات التخطيط للتدريس) يتضح من الجدول رقم (5) أن نسب التقديرات التي وصلت إلى مستوى التمكن هي لقدرات التخطيط للتدريس الجامعي التي تمثلها الفقرات التالية مرتبة تنازليًا كما يلي 1 ،7 ،10 ،13 ،12 ، 9 ، 3 .

ويتبين من الجدول أيضًا أن القدرات التي لم تصل إلى مستوى الجودة، ووقعت ضمن المستوى المتوسط هي ممثلة في الفقرات التالية مرتبة تنازليا" كما يلي: 8 ، 2 ، 11 ، 14 . اما بقية الفقرات فقد كانت ضمن المستوى المنخفض.

يتضح من النتائج السابقة أن أساتذة الكلية وصلوا إلى مستوى الجودة فيما يتعلق بتحديد الأهداف العامة للمنهاج ، وتحديد الأهداف بما يتناسب مع الوقت المتاح ، واعلام الطلبة بخطة المنهاج وإعداد خطة مكتوبة للمنهاج وتوزيعها على الطلبة وتحديد مواعيد الأختبارات والمراجع ، وتوزيع الموضوعات منطقيًا ، والتعديل والتحسين المستمر لخطة المنهاج ، وجمع المعلومات من مراجع متعددة ، والتحضير للمحاضرة قبل موعدها بوقت كاف. غير أنهم لم يصلوا إلى مستوى الجودة، لكن تقديراتهم وقعت ضمن المستوى المتوسط، فيما يتعلق باختيار الموضوعات الأكثر اهمية والمرتبطة بمجال التخصص، توقع اسئلة من الطلبة والأستعداد لها، تحديد اهداف المحاضرة، وتحضير المنهاج ومستلزماته قبل بداية السنة الدراسية.

غير أنهم لم يصلوا إلى مستوى الجودة، بل كانوا أقرب إلى المستوى المنخفض فيما يتعلق بالجوانب الأخرى وخصوصا الجوانب الوجدانية، و يعود ذلك لعدم إدراكهم لمجموعة الميول والقيم والاتجاهات التي يمكن تنميتها من خلال تدريس المنهاج، أو لعدم إدراكهم لأهميتها . وكذلك الأمر فيما يتعلق بتجهيز ما يلزم من تقنيات، و يعود ذلك لقلة توفر التقنيات في الكلية، أو عدم توفر الإمكانيات لتجهيز التقنيات اللازمة. وهناك حاجة لتوفير التقنيات التعليمية الملائمة لتدريس المناهج، وتوفير ورشة لتصميم وإنتاج مثل هذه التقنيات، وتوفير مختصين في تكنولوجيا التعليم لمساعدة المحاضرين على تجهيز هذه التقنيات.

وفيما يتعلق بالنسب المئوية لتقديرات الأساتذة لكل فقرة من فقرات الجانب الثاني (قدرات تنفيذ التدريس)، يتضح من الجدول رقم (5) أن نسب التقديرات التي وصلت إلى مستوى التمكن لقدرات تنفيذ التدريس الجامعي هي للقدرات التي تمثلها الفقرات التالية مرتبة تنازليا على النحو التالي :16 ، 15 ، 7 .

ويتضح أيضًا من الجدول رقم (5) أن نسب التقديرات لجودة قدرات تنفيذ التدريس الجامعي التي لم تصل إلى مستوى التمكن، ووقعت ضمن المستوى المتوسط، هي للقدرات التي تمثلها الفقرات التالية مرتبة تنازليا على النحو التالي : 4 ، 8 ، 11 ، 17 .

يتضح من النتائج السابقة أن أساتذة كلية الهندسة – جامعة بابل وصلوا إلى مستوى الجودة فيما يتعلق بتوضيح العلاقات بين موضوعات المنهاج، وتوجيه الطلبة إلى كيفية الحصول على مصادر المعلومات، وطرح اسئلة تتطلب قراءة خارجية. غير أنهم لم يصلوا إلى مستوى الجودة، لكن تقديراتهم وقعت ضمن المستوى المتوسط،

فيما يتعلق بالألتزام بوقت المحاضرة ، وتوجيه الطلبة بشأن استخدام أوقاتهم، وتشجيع التفكير المستقل للطلبة، ومعالجة المواضيع ضمن مستوى الطلبة.

كما أن مستوى الجودة اقترب من المستوى المنخفض فيما يتعلق باستخدام أساليب متنوعة للنقاش.أما فيما يتعلق بالمشاهدات الميدانية، واستخدام تقنيات تعليمية متنوعة، وتوظيف تقنية الحاسوب، فإن مستوى الجودة لديهم كان منخفضًا، ويعود ذلك إلى الظروف الصعبة التي يمر بها الوطن، والتي لا تتيح للطلبة القيام بنشاطات ميدانية . أما ما يتعلق بضعف استخدامهم لتقنيات متنوعة، وتوظيف تقنية الحاسوب، فيعود ذلك إلى عدم توفر مثل هذه التقنيات، أو أن أجهزة الحاسوب غير متاحة لتعلم المناهج، أو عدم توافر البرمجيات المناسبة لتعلم بعض موضوعات المنهاج، أو لعدم قدرتهم على استخدامها.

خلاصة نتائج البحث والتوصيات:

لقد أظهرت النتائج:

1. أن نسب التقديرات التقويمية لإجمالي جوانب قدرات التدريس الجامعي وللجانبين (الأول – قدرات التخطيط للتدريس) و(الثاني – قدرات تنفيذ التدريس) لم تصل إلى مستوى الجودة، حيث بلغت النسبة المئوية لأجمالي جوانب قدرات التدريس الجامعي لدى تدريسيي كلية الهندسة – جامعة بابل 61.9%، فيما كانت نسب التقديرات التقويمية للجانب الأول (قدرات التخطيط للتدريس) % 69.8 و للجانب الثاني (قدرات تنفيذ التدريس) 55.6% .
2. ان اعضاء هيئة التدريس في كلية الهندسة – جامعة بابل وصلوا إلى مستوى الجودة فيما يتعلق بقدرات التخطيط التالية: تحديد الأهداف العامة للمنهاج ، تحديد الأهداف بما يتناسب مع الوقت المتاح ، اعلام الطلبة بخطة المنهاج وإعداد خطة مكتوبة للمنهاج وتوزيعها على الطلبة وتحديد مواعيد الأختبارات والمراجع ، وتوزيع الموضوعات منطقيًا ، والتعديل والتحسين المستمر لخطة المنهاج ، وجمع المعلومات من مراجع متعددة ، والتحضير للمحاضرة قبل موعدها بوقت كاف، غير أنهم لم يصلوا إلى مستوى الجودة، لكن تقديراتهم وقعت ضمن المستوى المتوسط، فيما يتعلق باختيار الموضوعات الأكثر اهمية والمرتبطة بمجال التخصص، توقع اسئلة من الطلبة والأستعداد لها، تحديد اهداف المحاضرة، وتحضير المنهاج ومستلزماته قبل بداية السنة الدراسية. غير أنهم لم يصلوا إلى مستوى الجودة، بل كانوا أقرب إلى المستوى المنخفض فيما يتعلق بالجوانب الأخرى وخصوصا الجوانب الوجدانية وتجهيز ما يلزم من تقنيات.
3. ان اعضاء هيئة التدريس في كلية الهندسة – جامعة بابل وصلوا إلى مستوى الجودة فيما يتعلق بقدرات التنفيذ التالية: توضيح العلاقات بين موضوعات المنهاج، وتوجيه الطلبة إلى كيفية الحصول على مصادر المعلومات، وطرح اسئلة تتطلب قراءة خارجية. غير أنهم لم يصلوا إلى مستوى الجودة، لكن تقديراتهم وقعت ضمن المستوى المتوسط، فيما يتعلق بالألتزام بوقت المحاضرة ، وتوجيه الطلبة بشأن استخدام أوقاتهم، وتشجيع التفكير المستقل للطلبة، ومعالجة المواضيع ضمن مستوى الطلبة كما أن مستوى الجودة اقترب من المستوى المنخفض فيما يتعلق باستخدام أساليب متنوعة للنقاش.أما فيما يتعلق بالمشاهدات الميدانية، واستخدام تقنيات تعليمية متنوعة، وتوظيف تقنية الحاسوب، فإن مستوى الجودة لديهم كان منخفضًا.

في ضوء نتائج البحث والدراسات السابقة للباحثين الأخرين واهمها (د.خالد خميس السر، 2003) يمكن تقديم التوصيات التالية:

1. إنشاء مراكز لتطوير الأداء التدريسي في كلية الهندسة وتنطلق فكرة إنشاء هذا المركز من الافتراض بأن الأستاذ الجامعي مؤهل في مجال تخصصه، لكنه ربما يكون بحاجة إلى تأهيل تربوي يمكنه من التدريس الجامعي بكفاءة، من خلال اكتساب قدرات التدريس الجامعي .
2. توفير مختلف التجهيزات الضرورية لتحسين بيئة التعلم والتعليم الجامعي، مثل مركز الوسائط المتعددة، ومعامل الإنترنت للطلبة والمحاضرين، والورش والمعامل الفنية والعلمية، والبرمجيات الخاصة بتدريس بعض المناهج الجامعية، وتحديد عدد الطلبة في القاعة بما يتيح استخدام الحلقات الدراسية، وعمل المجموعات، وإدارة النقاش الصفي.
3. توظيف تقنية الإنترنت لإثراء المناهج الجامعية، وتوظيف التقنيات التربوية الحديثة قدر الإمكان، واستخدام الحلقات الدراسية، وعمل المشروعات الفردية والجماعية، وتفعيل المحاضرة بالتركيز على الإثارة الفكرية، واستخدام أساليب متنوعة للنقاش الصفي، والاهتمام بتصميم خطة المنهاج ، وتوفيرها للطلبة في بداية كل فصل.
4. الاهتمام بالجوانب الوجدانية المتعلقة بتنمية ميول إيجابية نحو مادة المنهاج التي يدرسونها، وتنمية اتجاهات إيجابية نحو المهنة، وخدمة المجتمع، والعمل الوطني، وبناء منظومة قيمية تستند إلى منظومتنا الإسلامية وموروثنا الحضاري.

المراجع

أ -المراجع العربية

أبو الرب، عما د، 2003 ،" تقويم عضو هيئة التدريس"، ورشة عمل تهيئة أعضاء هيئة التدريس، جامعة الزرقاء الأهلية، الأردن.

الجراح، عمر، أبو الرب، عماد، الخوالدة، خليف، وبطاينة، منذ ر ، 2005 ، دليل إعداد تقرير التقويم الذاتي لبرنامج أكاديمي، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، الأردن

الحنيطي، عبد الرحمن، محمو د، سامي، الجابر، أحمد، وبطاينة، منذ ر ، 2005،" نوعيةلاالتعليم والمواءمة"، ورشة عمل المحور الثاني للمؤتمر الوطني للتعليم العالي والبحث العلمي، جامعة عمان الأهلية، الأردن.

اتحاد الجامعات العربية والمنظمة العربية للتربية والثقافة والعلو م ، 1998 ، دليل منهجي للتقويم الذاتي لمؤسسات التعليم الجامعي العالي، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلو م، تونس.

الشيخلي، عبد القادر ،2000،" أخلاقيات الأستاذ الجامعي"، مؤتمر التعليم العالي في الأردن

السالم، مؤيد، 2006،" إدارة موظفي المعرفة في منظمات التعليم"، المؤتمر الثاني لكلية الاقتصاد والعلوم الإدارية، جامعة العلوم التطبيقية، الأردن

اتحاد الجامعات العربية ،2003 ، دليل التقويم الذاتي والخارجي والاعتماد العام للجامعات العربية أعضاء الاتحاد، اتحاد الجامعات العربية، عمان

برنامج الأمم المتحدة للتطوير ، 2005 ، تقييم نوعية وتأثير البر امج الأكاديمية – دليل مراجعة موضوع أكاديمي، صندوق الأمم المتحدة للتطوير، الأردن

بربرا ماتيرو، وآخرون،2000 " الأساليب الإبداعية في التدريس الجامعي"، ترجمة حسين بعارة، وماجد الخطايبة، دار الشروق، عمان-الأردن،

بسترفيلد، دا ل ،1995 ، الرقابة على الجود ة، ترجمة سرور علي، المكتبة الأكاديمية، القاهرة

بطاينة، منذ ر ، 2004 ،" قياس أداء أعضاء هيئة التدريس في المؤسسات التعليمية"، مديرية المتابعة وضبط الجودة، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، الأردن

حمدان، محمد ، 2005،" واجبات عضو هيئة التدريس"، ملتقى التعليم العالي والعولمة :نحو ميثاق عمل أخلاقي، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، الأردن.

د. خالد خميس السر، 2003 " تقويم جودة قدرات التدريس الجامعي لدى اساتذة جامعة الأقصى في غزة" ، 2/ 2009/10 الأنترنت *www.alaqsa.edu.ps/ar/aqsamagazine/eight_2/8.pdf*

درة، عبد الباري إبراهيم ، 2005 ،" نحو ميثاق أخلاقي للهيئة التدريسية في الجامعات الأردنية في ظل العولمة"، ملتقى التعليم العالي والعولمة :نحو ميثاق عمل أخلاقي، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، الأردن.

زايد، عبد الناصر ،2003،" ضمان جودة التعليم العالي من خلال تقويم الأداء الجامعي– دراسة تحليلية :قياس أداء أعضاء الهيئة التدريسية"، مؤتمر ضمان الجودة وأثره في أداء كليات الاقتصاد، جامعة الزرقاء الأهلية، الأردن.

سالي براون، وفل ريس ،1997، " معايير لتقويم جودة التعليم لدى المدرسين في الجامعات والمعاهد العليا"، ترجمة أحمد مصطفى حليمة، دار البيارق، لبنان، الأردن،

سليمان عبيدات ،1991، " الصفات الجيدة في المدرس الجامعي كما يراها الطلبة في المواقف الحرة"، دراسات-العلوم الإنسانية، مجلد 18 ، عدد 2

عايش زيتون، وعبد الله منيزل ،1994، " العوامل المؤثرة في تقييم الطلبة لأداء عضو هيئة التدريس في الجامعة"، كلية العلوم التربوية-الجامعة الأردنية، عمان-الأردن

عبد الله عبد العزيز السهلاوي ،1992، " الأستاذ الجامعي الجيد :صفاته، وخصائصه من وجهة نظر عينة من هيئة التدريس وطلاب كلية التربية-جامعة الملك فيصل"، دراسات تربوية، مجلد 8 عدد ،47

عايش محمود زيتون،" أساليب التدريس الجامعي"، الطبعة الأولى، دارالشروق للنشر والتوزيع، عمان-الأردن، 1995

غيث، عبد السلام وقدادة، عيسى ،2005،" الاعتماد وضمان الجودة :تجربة جامعة الزرقاء

فرحان، اسحق أحمد، 2004 ،" فلسفة التعليم الجامعي وأهدافه ورسالة الجامعة وأخلاقيات المهنة"، ورشة عمل تهيئة أعضاء هيئة التدريس، جامعة الزرقاء الأهلية، الأردن

جوزيف لومان ،1989 ، " إتقان أساليب التدريس "، ترجمة حسين عبد الفتاح، مركز الكتب الأردني،

محمد علي شهيب، وآخرون،2003" تقييم جودة العملية التعليمية في كلية التجارة-جامعة القاهرة) دراسة مقارنة للنظم التعليمية المختلفة بالكلية(، شبكة الاستراتيجية، الإنترنت،http://ttt.net/79.htm .

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ، 2006 ، مشروع استراتيجية التعليم العالي والبحث العلمي للأعوام 2005حتى 2010، الأردن.

يوسف، محمد محمو د ، 2005 ،" البعد الإستراتيجي لتقييم الأداء المتواز ن"، المنظمة العربية للتنمية الإدارية، بحوث ودراسات، القاهرة.

ب -المراجع الأجنبية

Charles St.; Norman Amant Jr., 1995"Toward The Identification of Effective Teaching Parameters: An Analysis Of Instructors Evaluations By Students, Peers And Department Heads At Southern University In Baton Rouge, Louisiana", Phd, Dai, Vol. 56-12a, No. Aai9611549,

Hirst, Walter-Allen, Bailey, Gerald-D, 1983, "A study To Identify Effective Classroom Teaching Competencies For Community College Faculty", Eric, An Ed 227890, U.S, K Ansas,

Hobbs, Nathan (2004), "How to Appraise Board Members", People Management, Vol. 10, No. 10,

Juncaj, Tony (2002), "Do Performance Appraisals Work?", Quality Progress, Vol. 35, No. 11,

Kanji, G. K (1999), "Total Quality Management in UK Higher Education Institution", Total Quality Management, Vol. 19,

Longenecker, Clinton and Fink, Lawrence (1999), "Creating Effective Performance Appraisals", Industrial Management, Vol. 14, No. 51

Painter, Charles (2000), "Ten Steps for Improved Appraisals", Supervision, Vol. 64, No. 10,

Palmer-Loretta-M ,1997," A Study Of The Relationship Between Multiattribute And Global Teacher Evaluations (Instructional Quality)", Phd, Dai, Vol.58-05a, No. Aai9733884,.

Segal, Jonathan (2000), "Your Appraisal System?", Human Resource Magazine, Vol. 45, No. 10,.

Younes, Bassem (2003), "Faculty Evaluation: Towards a Happy Balance Between Competing Values", World Transactions on Engineering and Technology Education, Vol. 2, No. 1,

ملحق رقم -1-

الاخوة الزملاء في كلية الهندسة / جامعة بابل المحترمون

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته....

نقوم بدراسة بعنوان "**تقويم جودة قدرات التدريس الجامعي لدى اساتذة كلية الهندسة في جامعة بابل**". وتغطي الدراسة الجوانب التالية:

1. قدرات التخطيط للتدريس
2. قدرات تنفيذ التدريس

واننا اذ نشكر لكم حسن تعاونكم، نأمل ان تكون اجاباتكم دقيقة وموضوعية، علما ان البيانات ستستخدم فقط لاغراض البحث العلمي.

واقبلوا منا فائق الاحترام والتقدير

استاذ
د.محمد عبد مسلم الطفيلي
رئيس قسم الهندسة المدنية/جامعة بابل

مدرس مساعد
السيدة افراح عبود حسن
قسم الهندسة البيئية/جامعة بابل

مدرس مساعد
السيدة انتظار جابر عيدان
قسم الهندسة البيئية/جامعة بابل

يرجى تعبئة البيانات التالية بوضع اشارة (√) في المكان المناسب:

1- القسم:

2- الشهادة: ☐ دكتوراه.

☐

ماجستير.

☐ المعماري

☐ المدني

☐ الميكانيك

☐ الكهرباء

☐ البيئة

☐ المواد

3- خبرة التدريس الجامعي: ☐ خمس سنوات فأقل.

☐ 6-10 سنوات.

☐ اكثر من 10 سنوات.

استمارات الأستبيان لتقويم جودة قدرات التدريس الجامعي لدى تدريسيي كلية الهندسة في جامعة بابل

أولا: قدرات التخطيط لتدريس المناهج:

ت	المعيار	الممارسة		
		دائما	احيانا	لا
1	احدد الاهداف العامة للمنهاج			

2	اختـار موضـوعات المنهـاج الضـرورية والاكثـر اهميـة فـي مجـال التخصص.			
3	احدد الاهداف العامة للمساق بما يتناسب مع الوقت المتاح.			
4	احدد اساليب التدريس المتوقع استخدامها في ضوء اهداف المنهاج.			
5	اختار الانشطة والمواد التعليمية المثير للتفكير.			
6	اختار موضوعات المنهاج المناسبة للطلبة.			
7	اضع بين يدي طلبتي نسخة مكتوبة عن خطة المنهاج تشمل اهداف المنهاج, ومحتواه، وانشطته، والتعيينات، ومواعيد الاختبارات،والمراجع.			
8	احـدد متطلبـات المنهاج(امتحانـات،قراءات،اوراق عمـل) قبـل بدايـة الفصل.			
9	اوزع موضوعات المنهاج على الخطة توزيعا منطقيا.			
10	اراجع خطة المنهاج باستمرار واعدّل ما يحتاج الى تعديل.			
11	احـدد الاهـداف الخاصـة للمحاضـرة مسبقا فـي ضـوء الخطـة العامـة للمساق.			
12	اقوم بجمع المادة العلمية حول موضوع المحاضرة من مراجع متعددة.			
13	اقوم بالتحضير لمحاضرتي قبل موعدها بوقت كاف.			
14	اتوقع اسئلة الطلبة واجهز نفسي للاجابة عنها.			
15	احدد استراتيجية تدريسية مناسبة للمحاضرة.			
16	اجهـز مـايلزم مـن تقنيـات ومصـادر تعليميـة تسـاعدني فـي تنظـيم المحاضرة.			
17	تؤكد اهداف المحاضرة على تنمية قدرات التفكير.			
18	تؤكد اهداف المحاضرة على الجوانب المهارية.			
19	تؤكد اهداف المحاضرة على الجوانب الوجدانية.			
20	اعد ملخصا يتضمن الكلمات المفتاحية للافكار الرئيسة في المحاضرة.			

ثانياً :قدرات تنفيذ التدريس:

ت	المعيار	الممارسة		
		دائما	احيانا	لا
1	اخبر الطلبة بالاهداف الخاصة بمحاضرة اليوم.			
2	استخدم الخبرات السابقة المكتسبة كمقدمة للمحاضرة الجديدة			
3	أبدأ المحاضرة بعبارة مثيرة لانتباه الطلبة وحب الاستطلاع لديهم.			
4	أبدأ المحاضرة فورا دون ابطاء، وانهيها مع انتهاء وقتها.			
5	أطرح الافكار العامة للموضوع، اما التفصيل فيتم ربطها بالافكار المركزية.			

6	أعرض الموضوع بشكل منطقي ومتدرج نحو النقطة الختامية.			
7	أوضح العلاقات بين الموضوعات.			
8	أعالج الموضوعات بمستوى من العمق يناسب الطلبة.			
9	أربط موضوعات المحاضرة بخبرات الطلبة الشخصية.			
10	أشجع الطلبة على التفكير في الافكار المتناقضة ومحاولة تفسيرها.			
11	أشجع التفكير المستقل لدى الطلبة.			
12	أحافظ على استمرارية انتباه الطلبةخلال المحاضرة بتنويع العرض.			
13	أحرص على قراءة تعبيرات وجوه الطلبة اثناء المحاضرة، و أتصرف في ضوئها.			
14	أعطي الطلبة فرصة لأبداء ارائهم بشأن القضايا ذات الصلة بالمحتوى.			
15	أطرح أسئلة تتطلب معرفة خاصة بمحتوى المنهاج من خلال القراءات.			
16	أوجه الطلبة الى كيفية الحصول على مصادر المعلومات.			
17	أوجه الطلبة بشأن استخدام أوقاتهم.			
18	أستخدم أساليب متنوعة للنقاش (المناقشة مع الفصل، النقاش في مجموعة صغيرة، الحلقات الدراسية، ...).			
19	أستخدم وسائل وتقنيات تعليمية متنوعة (مرئية، سمعية، سمعية–مرئية)			
20	أوظف تقنية الحاسوب في تيسير تعلم الطلبة.			
21	أستخدم امثلة متنوعة لتعزيز فهم الطلبة.			
22	أكلف الطلبة بأنشطةتعليمية فردية، واخرى جماعية.			
23	أطلب من الطلبة احيانا القيام بمشاهدات ميدانية تتعلق بالمنهاج (مشاهدات صفية، حضور مؤتمرات و ندوات، زيارة مكتبات،...)			
24	أختم المحاضرة بمراجعة المادة بوضعها في جمل تلخيصية مترابطة.			
25	أختم محاضرتي السابقة بقضية مثيرة تتعلق بموضوع المحاضرة التالية.			