دار المنظومة
DAR ALMANDUMAH
الرواد في قواعد المعلومات العربية

العنوان:	الأوليات التدريبية التربوية لاعضاء هيئة التدريس بأقسام العلوم الطبيعية في كلية المعلمين بجامعة الملك سعود
المصدر:	رسالة التربية وعلم النفس
الناشر:	جامعة الملك سعود - الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية
المؤلف الرئيسي:	الجبر، جبر بن محمد بن داود
المجلد/العدد:	ع 32
محكمة:	نعم
التاريخ الميلادي:	2009
الشهر:	ابريل
الصفحات:	11 - 40
رقم MD:	111236
نوع المحتوى:	بحوث ومقالات
قواعد المعلومات:	EduSearch
مواضيع:	اجراءات التدريس، الرياض، جامعة الملك سعود، كلية المعلمين، اقسام العلوم الطبيعية، اعضاء هيئة التدريس، البرامج التدريبية التربوية، التخطيط التربوي، العروض العملية، تنمية الموهوبين، اساليب التقويم التربوي، الاختبارات والمقاييس التربوية، طرق التدريس، تقويم الاحتياجات التدريسية
رابط:	http://search.mandumah.com/Record/111236

© 2021 دار المنظومة. جميع الحقوق محفوظة.
هذه المادة متاحة بناء على الإتفاق الموقع مع أصحاب حقوق النشر، علما أن جميع حقوق النشر محفوظة. يمكنك تحميل أو طباعة هذه المادة للاستخدام الشخصي فقط، ويمنع النسخ أو التحويل أو النشر عبر أي وسيلة (مثل مواقع الانترنت أو البريد الالكتروني) دون تصريح خطي من أصحاب حقوق النشر أو دار المنظومة.

الأولويات التدريبية التربوية لأعضاء هيئة التدريس بأقسام العلوم الطبيعية في كلية المعلمين بجامعة الملك سعود

د. جبر بن محمد بن داود الجبر

أستاذ التربية العلمية المساعد – قسم المناهج وطرق التدريس

كلية المعلمين – جامعة الملك سعود

هدفت الدراسة إلى التعرف على الأولويات التدريبية التربوية لأعضاء هيئة التدريس بأقسام العلوم الطبيعية في كلية المعلمين بجامعة الملك سعود من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بالكلية. وأجريت الدراسة على جميع أعضاء هيئة التدريس في الأقسام العلمية بالكلية (الأحياء، الكيمياء، الفيزياء). ونظراً لصغر حجم مجتمع الدراسة، فقد تم اختيار جميع أفراده ليشكل عينة الدراسة، حيث ضمت ٦١ عضو هيئة تدريس. ووزعت استبانة الدراسة على جميع أفراد العينة، وكان العائد منها ٤٠ استبانة (الأحياء = ١١، الكيمياء = ١٣، الفيزياء = ١٦)، والتي مثلت نسبة ٦٥.٥٧% من المجتمع الأصلي للدراسة.

وتم جمع البيانات باستخدام استبانة تكونت من ٦٠ عبارة، موزعة على خمسة مجالات تدريبية، هي: التخطيط للتدريس، وإجراءات وتنفيذ التدريس، والمختبر والعروض العملية، والنمو العلمي والتربوي، والتقويم. وقام الباحث بالتحقق من صدق أداة الدراسة من خلال صدق المحكمين والاتساق الداخلي، وثباتها بحساب معاملات الثبات، وإجراء المعالجات الإحصائية مثل اختبار التاء، وتحليل التباين الأحادي، والمتوسطات الحسابية والوزنية والانحرافات المعيارية والتكرارات والنسب المئوية.

وقد أشارت النتائج إلى أن الأولويات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس –كما يرونها – تكمن في مجال النمو العلمي والتربوي لحصوله على أعلى متوسط حسابي (٢.٦٦)، ويأتي في المرتبة الثانية مجال المختبر والعروض العملية بمتوسط حسابي (٢.٥٥)، وحصل مجال إجراءات وتنفيذ التدريس على أقل متوسط حسابي (٢.٣٨).

كما أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تحديد الأولويات التدريبية في مجالات: إجراءات وتنفيذ التدريس، والنمو العلمي والتربوي، والتقويم يعزى لمتغير القسم ومتغير المؤهل العلمي. كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تحديد الأولويات التدريبية يعزى لمتغير الجنسية في مجالات: التخطيط للتدريس، وإجراءات وتنفيذ التدريس، والتقويم، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية يعزى لمتغير الجنسية في المختبر والعروض العملية ومجال النمو العلمي والتربوي. وأخيراً، أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تحديد الأولويات التدريبية تعزى لسنوات الخبرة، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في تحديد الأولويات التدريبية تعزى إلى الالتحاق بالدورات التدريبية في جميع مجالات الدراسة.

المقدمة:

تعد مؤسسات التعليم العالي في أي مجتمع المصدر المسؤول عن إعداد الكفاءات المتخصصة في شتى المجالات من أجل تحقيق الأهداف المنشودة. ولعل أبرز عوامل نجاح تلك المؤسسات لتحقيق أهدافها هم أعضاء هيئة التدريس الذين ينتمون إليها. فأعضاء هيئة التدريس بما يمتلكون من إمكانات علمية أكاديمية ومهنية تربوية يسهمون – بشكل فعال وإيجابي – في تحقيق أهداف مؤسسات التعليم

العالى. ونظراً لأهمية أعضاء هيئة التدريس وجب على صناع القرار في تلك المؤسسات العناية والاهتمام بهم، وتهيئة كافة الإمكانات والاحتياجات المادية، والمعنوية، والأولويات التدريبية لهم، التي تهدف إلى تحسين نوعية التعليم ومخرجاته التعليمية؛ ما يجعلهم قادرين على أداء رسالتهم بيسر وسهولة، وبالتالي تحقيق أهداف مؤسساتهم التعليمية والتربوية.

ومما لا شك فيه أن الاستمرارية في النمو الأكاديمي والمهني مطلب وركيزة أساسية تقوم عليها مؤسسات التعليم العالي في ظل تعدد قنوات الاتصال والتغيرات المتلاحقة في مختلف المجالات التعليمية والتربوية. فمهما كانت كفاءة أعضاء هيئة التدريس عالية، ومعرفتهم باستخدام التقنية في التعليم، وحضورهم للمؤتمرات والندوات، فإنه لا يمكن لهم أن يحافظوا على ذلك بسبب التسارع المعرفي والمعلوماتي في تخصصاتهم وطرائق وأساليب تدريسها وتقويمها (العيوني، ١٤١٨هـ)، ما يؤكد ضرورة تماشي وتكيف أعضاء هيئة التدريس وتكيفهم مع الواقع. ولضمان الاستمرارية الناجحة يجب إتاحة فرص التدريب لأعضاء هيئة التدريس في أثناء الخدمة؛ لما له من دور إيجابي في تزويدهم بالمهارات والخبرات الأساسية في التدريس، التي تساعدهم في أداء مهامهم الأكاديمية والتربوية. فالتدريب يساعد أعضاء هيئة التدريس على معرفة وتحديد مدى فائدة وجدوى ما يضعون من أهداف وخطط دراسية، وما يقومون به من أنشطة وأساليب تقويم لتحقيق تلك الأهداف. كما يسهم التدريب في أثناء الخدمة – بشكل مباشر وإيجابي – في رفع كفاءة الأداء، وتوسيع دائرة المعارف والمعلومات، وتنمية المهارات والخبرات، مما ينعكس إيجابياً على أعضاء هيئة التدريس ورضاهم النفسي عما يقدمونه من أجل الارتقاء الأكاديمي والمهني لهم ولمؤسساتهم التعليمية.

مشكلة الدراسة

يتسارع التطور المتلاحق في برامج وخطط التعليم العالي بالمملكة العربية السعودية، ونتيجة لذلك تتزايد أعداد أفراد المجتمع للالتحاق بمرحلة التعليم العالي، مما تزداد معه الحاجة لزيادة أعضاء هيئة التدريس، وتتطلب هذه الزيادة من القائمين على مؤسسات التعليم العالي الدقة في تخطيط وتصميم البرامج والخطط الدراسية، ولعل من أبرز تلك البرامج الدورات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس التي تسهم في تنمية نموهم العلمي والمهني التربوي من أجل ضمان جودة الأداء التعليمي والتربوي.

وقد أكد العديد من الدراسات أهمية تحديد وتقويم الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس في الجامعات، فقد رأي كلٌ من شريف وسلطان (١٤٠٣هـ) والعيوني (١٤١٣هـ) أنه لابد من وضع تصور واضح ودقيق وفق معايير وقواعد تنظيمية لأهم الكفايات التدريبية اللازم على من تُسنَد إليه مهمة التدريس أن يمتلكها، حيث تركز دراسة فليمنج (Fleming, 2002) على طبيعة وتكوين الهوية المهنية لأعضاء هيئة التدريس في مؤسسات التعليم العالي، وأشارت نتائج هذه الدراسة إلى أن هناك تبايناً كبيراً بين أعضاء هيئة التدريس يعود إلى شخصياتهم وخصائصهم المهنية والممارسات التدريسية التى يستخدمونها أثناء التدريس. وفي هذا الشأن أشار درندري وهوك (١٤٢٨هـ)، وبوشير (Busher, 1990)، ويوسف مقابلة (١٩٨٩هـ) إلى ضرورة إجراء مزيد من الدراسات والأبحاث لاستطلاع آراء أعضاء هيئة التدريس حول تقويم أهم الاحتياجات التدريبية لأساتذة الجامعات، وليس مجرد توقعات من الإدارة المركزية للمؤسسات التعليمية، ومن ثم تنفيذ البرامج التدريبية اللازمة التي تضمن نجاح تدريسهم الأكاديمي والمهني معاً. فتقويم الوضع الراهن لأداء أعضاء هيئة التدريس الأكاديمي والمهني يساعد على تحديد احتياجاتهم التدريبية، حيث أشار شريف وسلطان (١٤٠٣هـ) إلى أن تحديد أولويات التدريب لأعضاء هيئة التدريس يعد الخطوة الأولى والأهم في تطوير الأداء الأكاديمي والمهني، حيث إن ذلك يعد:

١- العامل الرئيس في رفع كفاءة الأداء لدى المنتسبين للمؤسسة.

٢- الركيزة التي تبنى عليها برامج التدريب.
٣- الموجه للإمكانات المادية والبشرية قبل بدء عملية التدريب.
٤- المؤشر الأول في توجيه التدريب للاتجاهات الصحيحة.
٥- المرشد في استهلاك الجهد والوقت والمال.
٦-الموجه في اختيار أساليب وطرائق التدريب المناسبة للبرامج التدريبية.

وبناءً على ما سبق، تمثلت مشكلة الدراسة في الوقوف على أهم الأولويات التدريبية التي يحتاجها أعضاء هيئة التدريس في كلية المعلمين بجامعة الملوك سعود للقيام بأعمالهم الأكاديمية والتربوية من أجل الوصول لأفضل النتائج والمخرجات التعليمية.

أسئلة الدراسة

بناءً على ما سبق يمكن تحديد مشكلة الدراسة الحالية في التساؤلات الآتية:

١- ما الأولويات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس بأقسام العلوم الطبيعية في كلية المعلمين بجامعة الملك سعود؟
٢- ما ترتيب مجالات الأولويات التدريبية لدى هؤلاء الأعضاء.
٣- ما مدى اختلاف ترتيب هذه الأولويات التدريبية باختلاف متغيرات: القسم، والمؤهل العلمي، والجنسية، وعدد سنوات الخبرة، والالتحاق بالدورات التدريبية؟

أهداف الدراسة

تهدف الدراسة الحالية إلى:

١- التعرف على الأولويات التدريبية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بناءً على ممارستهم للعملية التعليمية والتربوية بشكل مباشر.
٢- التحقق من أثر متغيرات الدراسة في تحديد الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس.

أهمية الدراسة

يعدُّ أعضاء هيئة التدريس في مؤسسات التعليم العالي أهم العناصر الرئيسة في تحقيق الأهداف التعليمية والتربوية لهذه المؤسسات؛ وبناءً على ذلك فإن توفير كل ما من شأنه تسهيل أداء أعضاء هيئة التدريس سيكون له الأثر الإيجابي في المخرجات التعليمية. فتبرز أهمية الدراسة في محاولة الإجابة عن أسئلتها بشأن تحديد الأولويات التدريبية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في كلية المعلمين. بالإضافة إلى ذلك فإن هذه الدراسة قد تسهم في إفادة القائمين على تصميم وتخطيط برامج التعليم العالي بإبراز أهم الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس، وبالتالي الإفادة من توصياتها بعقد الدورات التدريبية التطويرية لأعضاء هيئة التدريس في مختلف المجالات التعليمية والتربوية، والتي من شأنها الإسهام في تحسين أداء أعضاء هيئة التدريس.

حدود الدراسة

اقتصرت الدراسة الحالية على جميع أعضاء هيئة التدريس بأقسام العلوم الطبيعية في كلية المعلمين بجامعة الملك سعود في المملكة العربية السعودية خلال الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي ١٤٢٨/١٤٢٩هـ بناءً على عينتها وأدواتها.

مصطلحات الدراسة

اشتملت هذه الدارسة على عدد من المصطلحات التي يمكن تعريفها إجرائياً كما يلي:

١- الأولويات التدريبية التربوية (Educational Training Priorities): ويقصد بها الحاجات التدريبية التربوية التي تؤدى دوراً مهماً في مساعدة أعضاء هيئة التدريس في تنمية الجوانب الأكاديمية والمهنية في أثناء التدريس، حيث يشار إليها في هذه الدراسة بمجالات الدراسة الخمسة.

٢- عضو هيئة التدريس (Faculty Member): ويقصد به الشخص الذي تسند إليه مهمة التدريس بكلية المعلمين من السعوديين والمتعاقدين من الأساتذة، والأساتذة المشاركين، والأساتذة المساعدين، ومن في حكمهم من المحاضرين والمعيدين.

٣- أقسام العلوم الطبيعية (Science Departments): ويقصد بها أقسام العلوم الطبيعية وتشمل: قسم الأحياء، قسم الكيمياء، وقسم الفيزياء.

٤- التدريب في أثناء الخدمة (In-Service Training): تبنى الباحث في هذه الدراسة تعريف العيوني (١٤١٨هـ) لمفهوم التدريب في أثناء الخدمة، حيث يقصد بها البرامج والدورات التدريبية التى تُعقد داخل أو خارج الكلية بهدف النمو الأكاديمي والمهني لأعضاء هيئة التدريس بالكلية في مجال أو عدة مجالات يخطط لها مسبقاً.

الإطار النظري والدراسات السابقة

تعدُّ المرحلة الجامعية نقطة التحول في حياة المتعلم؛ إذ بنهايتها يستعد لمواجهة المستقبل، لذا أُعطيت هذه المرحلة مزيداً من الاهتمام؛ لأن نجاح أي تطوير للعملية التربوية والأكاديمية يعتمد على أعضاء هيئة التدريس الذين يتولون مهمة إعداد الملتحقين ببرامج إعداد المعلمين. ويرى الباحث أن العملية التربوية والتعليمية لن تحقق أهدافها بالشكل المطلوب ما لم يكن هناك عضو هيئة تدريس مؤهل لترجمة الأهداف التربوية والتعليمية وتوظيفها التوظيف الصحيح لتخدم المتعلم، حتى عند توافر الإمكانات المادية، والمباني التعليمية، والمختبرات بكافة تجهيزاتها، وتطور المناهج، ووسائل التقنية الحديثة، وتنوع أساليب وطرائق التدريس.

ويوضح مرسي (١٩٩٢م) أن عملية التدريس تعدُّ من أهم المهام التي ترتبط ارتباطاً وثيقاً بالتعليم بدءاً بمراحله الأولي وانتهاءً بالتعليم الجامعي. فلم يعد التدريس الجامعي عملية لنقل المعارف والمعلومات إلى عقول المتعلمين، بل أصبحت العملية تهدف إلى تسهيل عملية التعلم في بيئة تعليمية مناسبة يكون دور الأستاذ الجامعي فيها المرشد، والموجه، والمصمم للمواقف التعليمية (الحسن، ١٤٢٥هـ)، باعتباره دعامة أساسية للتعليم الجامعي، وعلى أكتافه يقوم النظام بأكمله (الشربيني، ١٤٢٥هـ).

وينطلق التعليم الجامعي من كونه نشاطاً يمارسه أساتذة الجامعات بهدف السعي لتحقيق أهداف العملية التعليمية والتربوية، ونتيجة لذلك يشير نخلة (١٩٨٩م) إلى أنه ينبغي على أساتذة الجامعات التحلي بأهم مقومات التدريس في الجامعات، ومنها:

١- تقديم محتوى تفصيلي للمقرر الدراسي في بداية الفصل الدراسي.

٢- تنظيم مواقف تعليمية تتمشي مع احتياجات الطلاب.

٣- شرح المادة باستخدام أمثلة واقعية من خلال تقديم الآراء بطريقة منطقية ومتسلسلة.

٤- إثارة حماس الطلاب للدرس والمناقشة باستخدام أساليب متنوعة في التدريس.

وتتزايد الدراسات والأبحاث التربوية حول ضرورة التطوير المهني من خلال تحديد أولويات الحاجات التدريبية، التي تسهم في تحسين أداء أعضاء هيئة التدريس الأكاديمي والمهني في أثناء العملية التربوية والتعليمية، فتصميم البرامج التدريبية التي تسهم في تغيير

وتعديل اتجاهات أعضاء الهيئة التدريسية بكليات المعلمين وغيرها تهدف إلى تحسين الأداء الأكاديمي والمهني؛ لذا يجب الاهتمام بإعداد عضو هيئة التدريس في تلك المؤسسات بشكل متكامل يتماشى مع مواصفات البيئة التعليمية التربوية (الحليبي، ١٤٢٥هـ). فالتدريب – كما يشير مكتب التربية لدول الخليج (١٤٠٩هـ) – عبارة عن عملية يتم من خلالها نقل وتبادل المعارف والخبرات، وتنمية المهارات والميول، واكتساب القيم واكتشاف المواهب، والإطلاع على كل جديد من خلال الأساليب الفردية والجماعية. ولقد توصلت دراسة لونينبيرج وكورثجان (Lunenberg & Korthagen, 2005) إلى أن كفاءة الأداء التدريسي تتطلب مزيداً من الاهتمام في التطوير المهني لأساتذة الجامعات من أعضاء هيئة التدريس. ويعزو لونينبيرج (Lunenberg, 2002) الاهتمام المتزايد بأعضاء هيئة التدريس لسببين رئيسيين، هما:

١- التطورات المتلاحقة في عمليات التعلم والتعليم الناتجة عن تكنولوجيا المعلومات والاتصالات.
٢- أهمية دور المربين من أعضاء هيئة التدريس في مؤسسات التعليم العالي في برامج إعداد المعلمين.

ويؤكد لامبيرت (Lambert, 1989) أن التطوير المهني والأكاديمي لابد أن يساعد أعضاء هيئة التدريس في:

١- مشاركة المعارف والمعلومات مع أقرانهم.
٢- إيجاد بيئة العمل الجماعي.
٣- التعرف على مستجدات مجال التطوير المهني.

أهمية التدريب

يعد التدريب المحور الأهم في عمليات التنمية المستمرة في مجالات التربية والتعليم، فحصول الفرد على المؤهل الدراسي لا يعني بالضرورة امتلاكه كافة المعارف والمهارات في مجال تخصصه الأكاديمي أو المهني وذلك للتغيرات المستمرة لمتطلبات العمل والحياة. ويشكل التدريب حاجة ماسة في عصر التطورات والمتغيرات المتلاحقة في العلوم والمعارف والتقنية، حيث يلبي التدريب حاجات الأفراد والمجتمعات لتجاري هذه التغيرات (شريف وسلطان، ١٤٠٣هـ).

ويؤكد شريف وسلطان (١٤٠٣هـ) أن هناك علاقة وطيدة بين التدريب والتعلم، إذ لا فائدة من التدريب إذا لم يسبقه تعلم، ولا فائدة من التعليم إذا لم يعقبه تدريب، فالتعلم يزود المعلم والمربي بالمعارف والمعلومات الأكاديمية والمهنية. كما إن التدريب يساعد على التطبيق والممارسة على أرض الواقع، فمن خلال التدريب يرفع الفرد كفاءته العلمية والمهارية، وينمي اتجاهاته وميوله، ويطور أداءه التدريسي. وبالتالي فإن الكفاءة الإنتاجية للتعليم وكفاءة البرامج التدريبية تحسن مهارات المتعلمين وتزيد من التحصيل (الذيابي، ١٤٢٨هـ).

وتعمل الجامعات على إعداد أساتذتها تربوياً بعدة طرق منها طريقة التدريب، وتتضمن برامج التدريب جانبين: الجانب العام ويهدف إلى تزويد أعضاء هيئة التدريس بالمعارف العلمية، والجانب الخاص ويهدف إلى تنمية المهارات التربوية، حيث يرى مقداد (١٤٢٥هـ) ويونج وشوا (Young & Shaw, 1999) أن الإعداد التربوي من خلال التدريب – في النهاية – يهدف إلى زيادة قدرات الأستاذ الجامعي وجعله يستجيب لمتطلبات المهنة المتعددة. ويشدد الحسن (١٤٢٥هـ) على أهمية التدريب المستمر لأعضاء هيئة التدريس من خلال استحداث برامج تدريبية دورية تخصصية وتربوية لهم مخصصة لتساعدهم على مواكبة التغيرات المتلاحقة. وفي هذا الصدد، يرى (علي، ١٤٢٥هـ) أن التدريب التربوي المهني لأعضاء هيئة التدريس مكمل لإعدادهم التخصصي قبل الانخراط في المهنة وبعده، وعلى ذلك يشكل التدريب العامل الرئيس لضمان استمرارية النمو الأكاديمي والمهني لأعضاء هيئة التدريس.

ويشير يوسف (١٤٠٧هـ) والخطيب والخطيب (١٤٠٦هـ) إلى أن المتأمل لواقع التدريب في المؤسسات التربوية والتعليمية يلحظ أنه مازال يركز على الجوانب التقليدية النظرية انطلاقاً من مبدأ "إن من يمتلك المعرفة يقدر على تطبيقها". ويعزو الخطيب والخطيب (١٤٠٦هـ) ذلك إلى عدة أسباب هي:

١- تعدد وتنوع الجهات المسؤولة عن تخطيط وتنفيذ التدريب للعاملين في مجال التربية.
٢- النمطية وتوحيد برامج التدريب لكافة فئات العاملين في التربية.
٣- الافتقار إلى إطار نظري لإعداد وتدريب المعلمين والمربين.
٤- غياب وعدم وضوح أهداف التدريب.
٥- عدم الموازنة بين الجوانب النظرية والتطبيقية في أثناء التدريب.
٦- عدم استمرارية التدريب.

كما يؤكد يوسف (١٤٠٧هـ) أن برامج التدريب ليست مقصورة على معلمي مراحل التعليم العام، بل يجب أن تشمل أعضاء هيئة التدريس في الكليات والجامعات لأنهم هم من يُعلِّم المعلمين ليعلموا في الميدان التربوي والتعليمي، ويشير كذلك إلى قضية مهمة تتجلى في عزوف أعضاء هيئة التدريس من أساتذة الجامعات عن الالتحاق بالبرامج التدريبية ظناً منهم بعدم حاجتهم إليها نظراً لمؤهلاتهم العلمية العليا وقدرتهم على إجراء البحوث.

ويضيف إلى ذلك عبد رب الحبيب (١٤٢٥هـ) أن من أسباب عدم قبول أعضاء هيئة التدريس لتطوير أدائهم التدريسي اعتقادهم بعدم تقويم الأستاذ الجامعي وأن له الحرية بأدائه التدريسي وفق ما يراه من طرق وأساليب مناسبة، وعلى الرغم من هذه النظرة يواجه هؤلاء الأساتذة صعوبات في تنظيم عمليات وإجراءات التدريس، وأساليب العرض وإيصال المعارف للمتعلمين، وأساليب تقويم هذه المعارف بشكل علمي صحيح يؤكد لهم تحقق أهداف التعلم.

وتبرز الحاجة إلى التدريب في أثناء الخدمة للحد من نقص الإعداد التربوي لدى أعضاء هيئة التدريس، حيث يرى علي (١٤٢٥هـ) أن تنمية الكفايات التدريسية والمهنية وتطويرها عن طريق التدريب في أثناء الخدمة تؤدي دوراً إيجابياً، حيث يتخللها تنوع أساليب العرض الذي يستفيد منها أعضاء هيئة التدريس.

وتشير رواس (١٤٢٨هـ) إلى أن التدريب أثناء الخدمة يعد نشاطاً مهماً في إطار التنمية المتكاملة لأي مجتمع، حيث ذكرت أن من أهم المواصفات التي يجب أن يشتمل عليها التدريب الاهتمام بالاحتياجات التدريبية للفئات المستهدفة في المؤسسات التربوية والتعليمية، مع ربط هذه الاحتياجات بالمناهج والمقررات التي تدرس فيها من خلال توجيه التدريب نحو مهارات وكفايات محددة. وتتفق دراسة العنزي (١٤٢٨هـ) مع دراسة رواس (١٤٢٨هـ) على أهمية الكفايات التدريبية في أثناء الخدمة، حيث تشير إلى عدد من الاعتبارات التي يجب أن تُضمَّن في البرامج التنموية والمهنية لمنسوبي المؤسسات التربوية والتعليمية باختلاف مراحلها، ومنها الآتي:

١- التحول من المفهوم المحدود للتدريب بشكله الفردي إلى مفهوم التدريب الشامل المؤسسي.
٢- ضمان استمرارية التدريب.
٣- قياس أثر التدريب.
٤- زيادة دافعية منسوبي المؤسسات التربوية والتعليمية نحو التدريب.

وفي دراسة استطلاعية قامت بها درندري وهوك (١٤٢٨هـ) حول آراء بعض المسؤولين وأعضاء هيئة التدريس عن إجراءات تطبيق أنشطة التقويم وتوكيد الجودة في الجامعات والكليات، توصلت الباحثتان إلى أن هناك نقصاً في عدد الورش التدريبية لأعضاء هيئة التدريس، ما يؤدى إلى عدم معرفتهم بأشكال تطوير المقررات الدراسية التي تضمن مخرجات تعليمية مطلوبة. وتتفق هذه النتائج مع ما توصل إليه كل من أحمد (١٤٢٥هـ) وعلي (١٤٢٥هـ) أن كثيرين من أعضاء هيئة التدريس من أساتذة الجامعات لم يتلقوا الإعداد التربوي في مجال طرائق وأساليب التدريس والأساليب التربوية للتعامل مع الطلاب في المرحلة الجامعية. كما توصل يونج وشار (١٩٩٩م) إلى أن بعض أساتذة الجامعات يواجه عدداً من المشكلات المهنية في أثناء التدريس، مثل: عدم القدرة على تنظيم محتوى المقرر الدراسي بشكل يتلاءم مع بيئة التعلم، ما يدفعهم إلى الاعتماد على الطرق التقليدية في التدريس، بعيداً عن الوسائل التربوية المناسبة.

ونتيجة لذلك يوصي غنيم واليحيوي (١٤٢٥هـ)، والحليبي (١٤٢٥هـ)، ويوسف (١٤٠٧هـ) بتنظيم عدد من الأنشطة التدريبية التي تأخذ أشكالاً متعددة كالمؤتمرات، والندوات، وورش العمل التدريبية، والبحوث التربوية، بحيث تتم مناقشة المشكلات العملية التي تواجه أعضاء هيئة التدريس في عملهم الأكاديمي والمهني كتحديد أهداف التدريس، وتنظيم إجراءات التدريس، وأساليب وطرائق التدريس، وأساليب التقويم، وتنمية وتطوير المناهج، وغيرها من الجوانب. كما يمكن أن تتحقق أهداف الأنشطة والبرامج التدريبية من خلال مراكز التدريب والإعداد المهني داخل الكليات والجامعات أو خارجها. وهذا يتفق مع ما أوصى به جراغ (٢٠٠٨م)، والحليبي (١٤٢٥هـ)، والشربيني (١٤٢٥هـ)، وعبد رب الحبيب (١٤٢٥هـ)، وعلي (١٤٢٥هـ)، وغنيم واليحيوي (١٤٢٥هـ)، ولينكولن (Lincoln, 2004)، وإدوارد (Edward, 2004)، وجيبس (Gibbs, 2004)، وسلامة (١٤٢٤هـ)، والغامدي (١٤٢٤هـ)، وفليمنج (Fleming, 2002)، وعلي (١٤١٩هـ)، العيوني (١٤١٨هـ) بضرورة عقد دورات تدريبية مكثفة في المجالات التعليمية والتربوية كفنيات استخدام الحاسب الآلي في التدريس، وماهرات استخدام المختبر، واستخدام الوسائل التعليمية، ومعرفة الموضوعات العلمية التربوية الحديثة في مجال العلوم الطبيعية وطرائق تدريسها ووسائل تقويمها؛ حيث إن التركيز على برامج تدريب إعداد أساتذة الجامعات من خلال اللقاءات والسيمنارات وورش العمل يسهم في استثارة دافعيتهم لتطوير الأداء المهني والتربوي (أحمد، ١٤٢٥هـ؛ وليتلتون، Littleton, 1998).

مراكز التدريب: أهدافها وأدوارها

تكمن أهمية مراكز ووحدات التدريب التي تستخدمها الجامعات لتأهيل وتنمية كفاءة أعضاء هيئة التدريس وفق مقررات مكثفة في طرائق التدريس وأساليب التقويم التربوي والوسائل التعليمية، وتنظيم حلقات تدريبية لتجديد وتكثيف خبرة المؤهلين علمياً في طرائق التدريس وغيرها (العريض، ١٤١٤هـ).

وتتعدد أهداف برامج مراكز التدريب بناءً على الغرض الذي صُممت من أجله، وبوجه عام فإن أهداف برامج التدريب في مجال التربية والتعليم كما يشير إليها غنيم واليحيوي (١٤٢٥هـ)، علي (١٤٢٥هـ)، والعيوني (١٤١٨هـ)، ويوسف (١٤٠٧هـ)، وشريف وسلطان (١٤٠٣هـ) كما يلي:

١- تحسين الأداء الأكاديمي والمهني وفق معايير محددة تؤدي إلى الرضا الوظيفي.
٢- تنمية وتعزيز الاتجاهات والقيم الإيجابية التي تساعد على زيادة الدافعية في العمل التربوي والتعليمي.
٣- التزويد بالجديد من المعارف والمعلومات ومستجدات التقنية وأساليب توظيفها على أرض الواقع.

٤- إكساب استراتيجيات ومهارات تدريسية تساعد على التخطيط والتنفيذ وتقويم العملية التربوية والتعليمية.

٥- تلبية حاجات ورغبات العاملين في المؤسسات التربوية والتعليمية.

٦- المساعدة في استمرارية واستقرار العمل في المؤسسات التربوية والتعليمية.

٧- تبصير العاملين في المؤسسات التربوية والتعليمية بمختلف المشكلات التي تحدث في الواقع التربوي والتعليمي، وطرق التعامل معها وعلاجها.

٨- تشجيع البحوث والدراسات التي تقوم بها الكليات والأقسام العلمية وأعضاء هيئة التدريس في مختلف مجالات تطوير التعليم الجامعي.

وقد أكدت دراسة العقيلي (١٤١٤هـ) أن هناك حاجة ماسة لإنشاء مراكز خدمات تعليمية يتم تجهيزها بكل ما تحتاجه الأقسام الأكاديمية من أجهزة ومواد ووسائل تعليمية. كما أوصى جراغ (٢٠٠٨م) والحسن (١٤٢٥هـ) وأحمد (١٤٢٥هـ) بضرورة إنشاء مراكز تدريب بخاصة بالجامعات تعمل على تطوير أداء أعضاء هيئة التدريس في كافة المجالات الأكاديمية والتربوية. وأوضحت دراسة غنيم واليحيوي (١٤٢٥هـ) التي طبقت فى جامعة الملك عبد العزيز بجدة في المملكة العربية السعودية أن مركز التدريب بالجامعة يقوم بإعداد وتنظيم دورات تدريبية لجميع منسوبي الجامعة من إداريين وأعضاء هيئة التدريس ومعيدين ومحاضرين، وذلك من خلال الاستعانة بخبراء وأساتذة زائرين من داخل الجامعة وخارجها. ومن ضمن الدورات التي يقدمها المركز تقنيات استخدام الحاسب الآلي وشبكة الاتصالات "الإنترنت"، ومهارات التعلم الذاتي، وأساليب التدريس الجامعي، والتبادل الفعال في قاعة المحاضرات، وتطوير المناهج وتقويمها...، وغيرها. كما يقوم المركز بتنظيم دورات خاصة لأعضاء هيئة التدريس حديثي التعيين بهدف تنمية مهارات التدريس والتقويم، مثل: ديناميكية التدريس الفعال والتقويم الجيد.

أولويات الكفايات التدريبية

تؤكد العنزي (١٤٢٨هـ) أهمية الكفايات التدريبية، حيث يتم من خلالها تطوير البرامج التنموية والمهنية لمنسوبي المؤسسات التربوية والتعليمية. ويعرف العيوني (١٤١٣هـ) الكفايات التدريبية بأنها مجموعة من المهارات والقدرات التي يمكن أن يكتسبها معلم العلوم [أو المربي] خلال التحاقه ببرامج إعداد المعلمين [والبرامج التدريبية]. كما يعرفها البابطين (١٩٩٥م) بأنها كافة المهارات والقدرات التي يحتاجها المعلم والمربي لتحقيق أهداف التربية والتعليم في مراحل التعليم.

وتشمل الكفايات التدريبية الكفايات الأدائية وما تتضمنه من طرائق وأساليب تدريسية، وتوظيف للتقنية في التدريس، ومهارات العروض العملية في أثناء العملية التعليمية (العنزي، ١٤٢٨هـ)، حيث تترك أثراً إيجابياً على المعلمين والمربين من جهة، وعلى المتعلمين من جهة أخرى، حيث تسهم في تحسين مهارات المتعلمين وتزيد من تحصيلهم (الذيابي، ١٤٢٨هـ)، وذلك عندما يمتلك المعلم والمربي مهارات مختلفة كالمعرفة، وتقنية المعلومات، وتفريد التعليم، والبحث، والتقويم، وتفعيل الأنشطة اللاصفية.

وكما أشار يوسف (١٤٠٧هـ) آنفاً إلى مواجهة بعض أساتذة الجامعات من أعضاء هيئة التدريس لبعض المشكلات المهنية، والتي تتمثل في عدم القدرة على تنظيم المحتوى المعرفي للمقررات التي يقومون بتدريسها، والافتقار إلى استخدام طرائق وأساليب تدريسية متنوعة، ما يدفعهم إلى التركيز على الجانب البحثي على حساب الأداء التدريسي، حيث إنهم يبدأون عملهم المهني دون تدريب سابق على أساليب وطرائق التدريس المختلفة، والاعتماد على الطرق التقليدية في التدريس (الشربيني، ١٤٢٥هـ). ويؤيد ذلك دراسة الحسن (١٤٢٥هـ) وغوني (١٤١٥هـ)، حيث أظهرت أن التعليم الجامعي مازال ينهج الأسلوب التقليدي والتعليم المباشر الذي يعتمد على

التلقين والحفظ عن طريق الإلقاء والمحاضرة، وتركيز أساتذة الجامعات – بشكل كبير – على أسلوب المحاضرة والأساليب التقليدية في تقويم أداء طلابهم بالاعتماد على الأسئلة المقالية والموضوعية. كما توصلت نتائج دراسة حمادة (١٩٩٠م) إلى أن أعضاء هيئة التدريس في جامعة الكويت يميلون لاستخدام أسلوب المحاضرة والتعليم المباشر متجنبين الأساليب التي تعتمد على المناقشة، والفهم، وتدريب الطلاب على النقد والتحليل. وتتفق هذه النتائج مع ما توصلت إليه دراسة طه وأبو حويج (١٩٨٦م) إلى أن أعضاء هيئة التدريس يستخدمون أسلوب المحاضرة والاعتماد على أساليب التقويم التي تركز على الحفظ وتستهلك جهد الطالب ووقته ولا تتسم بالمرونة. وهذه النتائج تؤكد ما توصل إليه لينكولن (Lincolin, 2004)، والتي تفيد أن قلة من أعضاء هيئة التدريس لديهم خبرات فيما يتعلق بأساليب وطرائق التدريس، وقلة الخبرة في مثل هذا المجال ستنعكس على أداء المتعلمين بشكل سلبي، حيث أظهرت دراسة بيفر (Beaver, 1990) – التي أجريت على عينة بلغت ٣٢٤ من طلاب كلية بافلوا في جامعة ولاية نيويورك الأمريكية للتحقق من امتلاكهم للحد المقبول من كفايات الحاسب الآلي – نتائج غير مقبولة، حيث إن أكثر من ٥٠% لم يستخدموا الحاسب الآلي في أي مقرر من مقررات الكلية لأن أعضاء هيئة التدريس تنقصهم خبرة استخدام أساليب متنوعة في التدريس كاستخدام التقنية الحديثة وغيرها.

وتوصلت دراسة الشامي (١٩٩٤م) حول – بعض مهام أعضاء هيئة التدريس وواقع أدائها كما يدركه الطلاب وأعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك فيصل بالأحساء بالمملكة العربية السعودية – إلى عدم توافر الكفايات الأدائية التدريسية لدى أعضاء هيئة التدريس الآتية:

١- إعطاء الطلاب فكرة عن المقرر في بداية الفصل الدراسي.
٢- عرض المادة بأسلوب شائق.
٣- استخدام أمثلة وثيقة بموضوعات المحاضرات.
٤- تعزيز الإجابات الصحيحة للطلاب.
٥- طرح أسئلة تتطلب التحليل والاستنتاج والموازنة بين المحاضرات العملية والنظرية.

أما دراسة غنيم واليحيوي (١٤٢٥هـ) التي أجريت على ١٣٢٨٥ طالباً وطالبة في جامعة الملك عبد العزيز بجدة حول تقويم الأداء الأكاديمي لعضو هيئة التدريس في جامعة الملك عبد العزيز من وجهة نظر الطلاب والطالبات، فقد توصلت إلى النتائج التالية:

١- مهارات التدريس لدى أعضاء هيئة التدريس كانت أقل من المأمول.
٢- تنظيم أعضاء هيئة التدريس لخطة تدريس المقررات الدراسية كانت أقل من المأمول.
٣- أساليب التقويم كانت أقل من المأمول.

نتيجة لذلك يرى الغامدي (١٤١٦هـ) والغامدي (١٤٢٤هـ) ضرورة حث أعضاء هيئة التدريس في مؤسسات التعليم العالي على الارتقاء بمستوى التعليم الجامعي، وتحسين نوعية مخرجاته من خلال تحديد نقاط الضعف في أدائهم التدريسي والتخلص منها، وتعزيز النواحي الإيجابية لديهم. ولكي يمارس أعضاء هيئة التدريس مهنتهم على الوجه الأكمل، ينبغي عليهم أن يكونوا ملمين في مجال تخصصهم، ومطلعين على أحدث نظريات التعليم والتعلم وتطبيقاتها، ويساعدون طلابهم على معرفة المفاهيم الأساسية التي يقومون بتدريسها باستخدام وسائل التقنية الحديثة (غنيم واليحيوي، ١٤٢٥هـ).

ويعتقد لونينبيرج وكورثجان (Lunenberg & Korthagen, 2005) أنه ينبغي لأعضاء هيئة التدريس أن يكونوا قادرين على ربط وتوظيف ما لديهم من معارف حول نظريات وأساليب التدريس والتعلم في ممارساتهم في أثناء التدريس، حيث إن ذلك سيجعلهم نموذجاً يقتدي به طلابهم في المستقبل. ويضيف لونينبيرج (Lunenberg, 2002) أن المربين من أعضاء هيئة التدريس ليسوا معلمين فقط، بل هم قدوة في أدائهم التدريسي لمعلمي المستقبل، لذا ينبغي عليهم استمرارية النمو في تطوير جوانبهم المهنية والأكاديمية.

ونظراً لأهمية التدريب في تنمية الأداء الأكاديمي والمهني، والحاجة الماسة لتحسين المخرجات التعليمية، أُجرى العديد من الدراسات لتحديد أولويات الكفايات التدريبية للعاملين في مجال التربية والتعليم، حيث توصلت دراسة الحذيفي (١٤٢٤هـ) إلى الكفايات التدريبية المتعلقة بالثقافة العامة، والإعداد العلمي، والإعداد التربوي. كما تتضمن دراسة لونينبيرج (Lunenberg, 2002) خمس كفايات تدريبية لأعضاء هيئة التدريس لضمان فعالية الأداء المهني والأكاديمي، والتي وردت ضمن معايير الجمعية الهولندية لمربي المعلمين (Dutch Association for Teacher Educators)، وهي: الكفايات المعرفية في مجال التخصص الأكاديمي، والكفايات المعرفية في المجال التربوي والمهني، والكفايات التنظيمية والإدارية، وكفايات التواصل مع الآخرين، والكفايات الذاتية في تطوير الذات. أما دراسة البابطين (١٩٩٥م) فصنفت الكفايات التدريبية في خمسة مجالات رئيسة، وهي: إعداد الدرس، وتنفيذ الدرس، والمعرفة والنمو الأكاديمي، والعلاقات الإنسانية وإدارة الصف، وأخيراً التقويم. كما توصلت دراسة مطهر والصوفي (١٩٩٤م) إلى أن الكفايات التدريبية التي يتوجب على المعلمين والمربين أن يمتلكوها تشمل الكفايات الأكاديمية والنمو المهني، وتخطيط وتنفيذ الدروس، ضبط البيئة التعليمية، والتقويم، والتواصل الإنساني. كما توصلت دراسة السيد علي والسعيد (١٩٩٣م) ودراسة يوسف مقابلة (١٩٨٩م) فتوصلت إلى كفايات التخطيط والتنفيذ، والتقويم، ومعرفة المادة الدراسية، وإدارة الصف.

منهجية الدراسة

اتبع الباحث في هذه الدراسة المنهج الوصفي؛ وذلك من خلال توزيع أداة الدراسة (استبانة) على عينة الدراسة خلال الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي ١٤٢٨/١٤٢٩هـ.

أولاً: مجتمع وعينة الدراسة

حيث إن هدف الدراسة الرئيس هو تحديد أولويات التدريب التربوية لأعضاء هيئة التدريس في أقسام العلوم الطبيعية (الأحياء، الكيمياء، الفيزياء) في كلية المعلمين بجامعة الملك سعود، لذا كان من الأنسب أن يكون مجتمع الدراسة هو جميع أعضاء هيئة التدريس في أقسام العلوم الطبيعية في كلية المعلمين، والبالغ عددهم ٦١ عضو هيئة تدريس. ونظراً لصغر حجم هذا المجتمع، فإنه تم اختيار جميع أفراده ليشكل عينة الدراسة. تم حصر أعداد أعضاء هيئة التدريس في كل أقسام العلوم الطبيعية في كلية المعلمين في قوائم مستقلة، ومن ثم تم توزيع استبانة الدراسة عليهم. بعد ذلك تم جمع الاستبانات من كل الأقسام، حيث كان العائد منها ٤٠ استبانة (الأحياء = ١١، الكيمياء = ١٣، الفيزياء = ١٦)، والتي مثلت نسبة ٦٥.٥٧% من المجتمع الأصلي للدراسة.

وتكون مجتمع هذه الدراسة من جميع أعضاء هيئة التدريس في أقسام العلوم الطبيعية (قسم الأحياء، قسم الكيمياء، قسم الفيزياء) في كلية المعلمين بجامعة الملك سعود والبالغ عددهم ٦١ عضو هيئة تدريس. تم توزيع الاستبانات على جميع أعضاء هيئة التدريس (٦١) عضواً، بعد ذلك جمعت الاستبانات والبالغ عددها ٤٠ استبانة والتي مثلت نسبة ٦٥.٥٧% من المجتمع الأصلي، وفق الجدول رقم (١):

جدول رقم (١)

بيانات أفراد العينة من أعضاء هيئة التدريس

القسم	المجموع
الأحياء	١١
الكيمياء	١٣
الفيزياء	١٦
المجموع النهائي	٤٠

ثانياً: أداة الدراسة

انطلاقاً مما توصلت إليه البحوث والدراسات السابقة، صنفت الدراسة الحالية الأولويات التدريبية التي ينبغي على أعضاء هيئة التدريس في الكليات والجامعات أن يتقنوها من خلال الدورات التدريبية وورش العمل في خمسة مجالات رئيسة:

١- مجال التخطيط للتدريس.

٢- مجال إجراءات وتنفيذ التدريس.

٣- مجال المختبر والعروض العملية.

٤- مجال النمو العلمي والتربوي.

٥- مجال التقويم.

وقام الباحث باستخدام الاستبانة أداة رئيسة لجمع البيانات وذلك لمناسبته للتعرف على الأولويات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس بكلية المعلمين بجامعة الملك سعود. وتألفت أداة الدراسة من قسمين: البيانات الأولية ويشتمل على متغيرات الدراسة، والقسم الآخر اشتمل على مجالات وعبارات الاستبانة، حيث استفاد الباحث من الاستبانة التي أعدها العيوني (١٤١٨هـ) في دراسته حول الحاجات التدريبية لمعلمي العلوم في المرحلة الابتدائية، وذلك بعد إجراء تعديلات على مجالاتها وعباراتها لتتناسب مع أهداف وعينة الدراسة الحالية وفق الجدول رقم (٢)، حيث تم إعطاء تدرج (عالية، متوسطة، قليلة، لست بحاجة) وفق الدرجات (٤، ٣، ٢، ١) على الترتيب لعبارات الاستبانة.

جدول رقم (٢)

مجالات أداة الدراسة وعدد عبارات كل مجال

المجال	عدد العبارات
مجال التخطيط للتدريس	١٢
مجال إجراءات وتنفيذ التدريس	١٢
مجال المختبر والعروض العملية	١٢
مجال النمو العلمي والتربوي	١٢
مجال التقويم	١٢
مجموع العبارات الكلي	٦٠

ثالثاً: صدق أداة الدراسة

١- صدق المحكمين: بعد إعادة صياغة مجالات وعبارات الاستبانة قام الباحث بعرضها على مجموعة من المحكمين من المختصين في المناهج وطرق التدريس واللغة العربية للتأكد من مدى سلامة ووضوح صياغة العبارات، ومدى انتماء كل عبارة للمجال المدرجة تحته. وفي ضوء ما تم الحصول عليه من ملاحظات ومقترحات المحكمين، تم إجراء التعديلات، وأصبح عدد عبارات الاستبانة في صورتها النهائية ٦٠ عبارة، معتبراً موافقة معظم المحكمين على مجالات وعبارات الاستبانة دليلاً على صدق محتواها.

٢- الاتساق الداخلي (Internal Consistency): ولرغبة الباحث في أن يكون جميع أفراد مجتمع الدراسة هو نفسه العينة في هذه الدراسة، قام الباحث بتطبيق أداة الدراسة على عينة استطلاعية مماثلة لعينة الدراسة الحالية من أعضاء هيئة التدريس في أقسام العلوم الطبيعية في كليتي المعلمين في الأحساء والطائف. بلغت عينة الدراسة الاستطلاعية ٥٤ عضو هيئة تدريس. بعد ذلك تم حساب معامل الارتباط بين كل عبارة من عبارات الاستبانة والدرجة الكلية للمجال التابعة لها كما يوضح الجدول رقم (٣).

المجال الأول		المجال الثاني		المجال الثالث		المجال الرابع		المجال الخامس	
العبارة	قيمة r	العبارة	قيمة r	العبارة	قيمة r	العبارة	قيمة r	العبارة	قيمة r
١	"٠.٧٤	١٣	"٠.٧٩	٢٥	"٠.٦٧	٣٧	"٠.٨٠	٤٩	"٠.٧٩
٢	"٠.٥٩	١٤	"٠٧٤	٢٦	"٠.٧٣	٣٨	"٠.٧٥	٥٠	"٠.٨٥
٣	"٠.٦٠	١٥	"٠.٧٣	٢٧	"٠.٨٢	٣٩	"٠.٧٥	٥١	"٠.٧٩
٤	"٠.٦٤	١٦	"٠.٧٢	٢٨	"٠.٧٨	٤٠	"٠.٦٨	٥٢	"٠.٨٣
٥	"٠.٧٧	١٧	"٠.٦٦	٢٩	"٠.٧٨	٤١	"٠.٦٧	٥٣	"٠.٧٥
٦	"٠.٧٣	١٨	"٠.٦٨	٣٠	"٠.٦٢	٤٢	"٠.٦٥	٥٤	"٠.٦٦
٧	٠.٧٩	١٩	٠.٨١	٣١	٠.٦٠	٤٣	٠.٦٨	٥٥	٠.٦٠
٨	"٠.٧٢	٢٠	"٠.٦٦	٣٢	"٠.٧٢	٤٤	"٠.٧٣	٥٦	"٠.٦٧
٩	"٠.٨١	٢١	"٠.٨١	٣٣	"٠.٧٤	٤٥	"٠.٧٦	٥٧	"٠.٨٠
١٠	"٠.٤٥	٢٢	"٠.٧٢	٣٤	"٠.٧٠	٤٦	"٠.٧٥	٥٨	"٠.٦٨
١١	"٠.٤٥	٢٣	"٠.٦٧	٣٥	"٠.٧٩	٤٧	"٠.٥٧	٥٩	"٠.٥٣
١٢	"٠.٥٧	٢٤	"٠.٧٠	٣٦	"٠.٣٩	٤٨	"٠.٧٨	٦٠	"٠.٨٣

" معامل ارتباط ذو دلالة إحصائية عند مستوي ألفا (A) ٠,٠١

يتضح من الجدول رقم (٣) أن جميع معاملات الارتباط بين كل عبارة من عبارات الاستبانة والدرجة الكلية للمجال التابعة له دلالة إحصائية؛ وعلى ذلك يمكن الاعتماد على الأداة في إجراء الدراسة.

رابعاً: ثبات أداة الدراسة

تم حساب معاملات الثبات لأداة الدراسة باستخدام معامل ألفاكرونباخ (Cronbach's alpha) (Harris, 1998).

يبين الجدول رقم (٤) أن جميع معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للمجال التابعة له دالة دلالة إحصائية عند

مستوى ألفا (٠.٠١)، كما أن ثبات أداة الدراسة باستخدام معامل ألفا كرونباخ (Cronbach's alpha) كان (٠.٩٦)، وهو معامل ثابت مرتفع ومناسب للتطبيق.

جدول رقم (٤) معامل الثبات لأداة الدراسة

المجال	عدد العبارات	قيمة ألفاكرونباخ
مجال الأهداف والتخطيط للتدريس	١٢	٠.٨٨
مجال إجراءات وتنفيذ التدريس	١٢	٠.٩١
مجال المختبر والعروض العملية	١٢	٠.٩٠
مجال النمو العلمي والتربوي	١٢	٠.٩١
مجال التقويم	١٢	٠.٩٢
المقياس الكلي لكل المجالات	٦٠	٠.٩٦

خامساً: المعالجة الإحصائية

للإجابة عن أسئلة الدراسة، تم استخدام المعالجات الإحصائية التالية:

١- حساب التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والوزنية والترتيب لعبارات كل مجال لإبراز أهم النتائج ومناقشتها. كما تم حساب طول كل فئة في المقياس، والذي بلغ (٠.٧٥) وفق الجدول رقم (٥).

جدول رقم (٥) توزيع فئات المقياس وفق التدرج المستخدم في أداة الدراسة

فئات المقياس	مدى المتوسطات
عالية	٤ – ٣.٢٦
متوسطة	٣.٢٥ ٢.٥١
قليلة	٢.٥٠-١.٧٦
لست بحاجة	١.٧٥-١

٢- حساب المتوسطات الوزنية والانحرافات المعيارية لكل مجال لترتيب الأولويات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس حسب الأهمية تنازلياً.

٣- تطبيق اختبار التاء (T-test) لتحديد دلالة الفروق بين وجهات نظر أعضاء هيئة التدريس في أقسام العلوم الطبيعية والتي تعزى للمتغيرات الديموغرافية (الجنسية، وسنوات الخبرة، والالتحاق بالدورات التدريبية).

٤- تطبيق تحليل التباين آحادي الاتجاه (Analysis of Variance – One-way ANOVA) لتحديد دلالة الفروق بين وجهات نظر أعضاء هيئة التدريس في أقسام العلوم الطبيعية والتي تعزى للمتغيرات الديموغرافية (القسم، والمؤهل العلمي).

نتائج الدراسة ومناقشتها

أشارت الدراسة إلى عدد من النتائج التي تبين الأولويات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس في الكلية، والتي يوضحها الجدول رقم (٦).

جدول رقم (٦) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات الدراسة

المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
النمو العلمي والتربوي	٢.٦٦	٠.٩٠
المختبر والعروض العملية	٢.٥٥	٠.٨٨
التقويم	٢.٥٣	٠.٩٧
التخطيط للتدريس	٢.٥٠	٠.٩٣
إجراءات وتنفيذ التدريس	٢.٣٨	٠.٩١

حيث يوضح الجدول السابق المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات الدراسة، حيث يظهر – بشكل عام – أن نتائج مجالات الدراسة انحصرت بين مدى الاستجابات (٢.٣٨) و(٢.٦٦). كما يوضح الجدول أن أهم الأولويات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس تكمن في مجال النمو العلمي والتربوي، إذ حصل هذا المجال على أعلى متوسط حسابي (٢.٦٦)، ويأتي في المرتبة الثانية من الأولويات التدريبية مجال المختبر والعروض العملية، الذي حصل على متوسط حسابي (٢.٥٥)، كما حصل مجال إجراءات وتنفيذ التدريس على أقل متوسط حسابي (٢.٣٨).

للإجابة عن السؤالين الأولين من أسئلة الدراسة، وهما:

- السؤال الأول: ما الأولويات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس بأقسام العلوم الطبيعية في كلية المعلمين بجامعة الملك سعود؟
- السؤال الثاني: ما ترتيب مجالات الأولويات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس بأقسام العلوم الطبيعية في كلية المعلمين بجامعة الملك سعود؟

فقد استخدم الباحث التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسطات الوزنية، وترتيب عبارات كل محور من محاور أداة الدراسة وفق متوسطاتها الوزنية كما في الجدول رقم (٧).

جدول رقم (٧) التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الوزنية لاستجابات أعضاء هيئة التدريس للمجال الأول (مجال التخطيط للتدريس)

م	العبارات		الاستجابات				المتوسط الوزني	الترتيب
			عالية	متوسطة	قليلة	لست بحاجة		
١	تحديد أهداف إجرائية في المجال المعرفي تتلاءم مع مستوى نمو المتعلمين	ت	٩	١٢	٨	١١	٢.٤٧٥	٧
		%	٢٢.٥	٣٠	٢٠	٢٧.٥		
٢	تحديد أهداف إجرائية في المجال الوجداني (الانفعالي) تتلاءم مع مستوى نمو المتعلمين.	ت	٩	١١	٩	١١	٢.٤٥٠	٨
		%	٢٢.٥	٢٧.٥	٢٢.٥	٢٧٥		

م	العبارات		الاستجابات				المتوسط الوزني	الترتيب
			عالية	متوسطة	قليلة	لست بحاجة		
٣	تحديد أهداف إجرائية في المجال النفسحركي (المهاري) تتلاءم مع مستوى نمو المتعلمين.	ت	١٠	١٣	١٠	٧	٢.٦٥٠	٢
		%	٢٥	٣٢.٥	٢٥	١٧.٥		
٤	تحويل أهداف تدريس العلوم الطبيعية إلى أهداف إجرائية قابلة للقياس	ت	١١	١٢	٩	٨	٢.٦٥٠	٣
		%	٢٧.٥	٣٠	٢٢.٥	٢٠		
٥	إعداد خطة تدريس متكاملة لمحاضرة في العلوم الطبيعية.	ت	١٠	٥	٩	١٦	٢.٢٢٥	١٢
		%	٢٥	١٢.٥	٢٢.٥	٤٠		
٦	إعداد خطط الوحدات الدراسية في العلوم الطبيعية	ت	١٠	١٠	٦	١٤	٢.٤٠٠	٩
		%	٢٥	٢٥	١٥	٣٥		
٧	اختيار الأجهزة والمواد التعليمية (التقنيات التعليمية) اللازمة لتدريس تخصصي.	ت	١٤	٨	٣	١٥	٢.٥٢٥	٥
		%	٣٥	٢٠	٧.٥	٣٧.٥		
٨	ربط أهداف تدريس العلوم الطبيعية في الكلية بأهداف تدريس العلوم في مراحل التعليم العام.	ت	١٤	١٣	٧	٦	٢.٨٧٥	١
		%	٣٥	٣٢.٥	١٧.٥	١٥		
٩	تحديد أساليب تعلم الطلاب اللازمة لتعليم العلوم الطبيعية في الكلية.	ت	١٢	١٠	٨	١٠	٢.٦٠٠	٤
		%	٣٠	٢٥	٢٠	٢٥		
١٠	اختيار طريقة التدريس المناسبة لشرح موضوع معين.	ت	٩	٩	٩	١٣	٢.٣٥٠	١٠
		%	٢٢.٥	٢٢.٥	٢٢.٥	٣٢.٥		
١١	اختيار أدوات التقويم المناسبة لتقويم الموضوع المراد تدريسه.	ت	١٢	٧	١١	١٠	٢.٥٢٥	٦
		%	٣٠	١٧.٥	٢٧.٥	٢٥		
١٢	تحليل المحتوى العلمي إلى مكوناته المعرفية (حقائق، مفاهيم، تعميمات، قوانين، نظريات).	ت	١٣	٢	٩	١٦	٢.٣٠٠	١١
		%	٣٢.٥	٥	٢٢.٥	٤٠		

يوضح الجدول رقم (٧) نتائج مجال التخطيط للتدريس، حيث حصل على متوسط وزني (٢.٥٠)، بينما انحصرت المتوسطات الوزنية للاستجابات بين (٢.٢٢) و(٢.٨٧). وتشير نتائج هذا المجال إلى أن أعضاء هيئة التدريس يعتقدون أن مهارات التخطيط للتدريس لا تعد من الأولويات التدريبية التي يحتاجون إليها لأداء مهماتهم التدريسية بشكل عام. وبالنظر إلى هذه النتائج، نجد أن العبارات (٨، ٣، ٤، ٩) حصلت على أعلى متوسطات وزنية (٢.٨٧)، (٢.٦٥)، (٢.٦٥)، (٢.٦٠) في هذا المجال، ما يشير إلى أن أعضاء هيئة التدريس يعتقدون أنهم بحاجة لفرص تدريبية على ممارسة ربط أهداف تدريس العلوم بالتعليم الجامعي مع العام وأساليب تحيد المهاري منها بشكل يجعلها قابلة للقياس. كما يلاحظ من الجدول رقم (٧) أن مهارات تحليل المحتوي العلمي إلى مكوناته المعرفية وإعداد خطط التدريس حصلت علي أقل متوسطات وزنية على الرغم من أهميتها في إنجاح الموقف التدريسي.

أما النتائج الخاصة بمجال إجراءات وتنفيذ التدريس، فهي موضحة بالجدول رقم (٨) التالي:

جدول رقم (٨) التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الوزنية لاستجابات أعضاء هيئة التدريس للمجال الثاني (مجال إجراءات وتنفيذ التدريس)

م	العبارات		الاستجابات				المتوسط الوزني	الترتيب
			عالية	متوسطة	قليلة	لست بحاجة		
١٣	تنويع طرق التهيئة لبداية الموضوع العلمي الجديد.	ت	٨	٩	٩	١٤	٢.٢٧٥	٨
		%	٢٠	٢٢.٥	٢٢.٥	٣٥		
١٤	استخدام الأسئلة الصفية الشفوية التي تنمي التفكير العلمي لدى المتعلمين.	ت	٧	٦	١٦	١١	٢.٢٢٥	١٠
		%	١٧.٥	١٥	٤٠	٢٧.٥		
١٥	ربط الاكتشافات العلمية الحديثة بقدرة الله تعالى.	ت	١٨	٨	٧	٧	٢.٩٢٥	١
		%	٤٥	٢٠	١٧.٥	١٧.٥		
١٦	تدريس العلوم الطبيعية بطريقة المحاضرة.	ت	٤	٤	٦	٢٦	١.٦٥٠	١٢
		%	١٠	١٠	١٥	٦٥		
١٧	تدريس العلوم الطبيعية بالطريقة الاستقصائية	ت	٧	١١	٨	١٤	٢.٢٧٥	٩
		%	١٧.٥	٢٧.٥	٢٠	٣٥		
١٨	تدريس العلوم الطبيعية بأسلوب حل المشكلات.	ت	١٢	٨	١٠	١٠	٢.٥٥٠	٣
		%	٣٠	٢٠	٢٥	٢٥		
١٩	ربط محاضرات العلوم الطبيعية بحياة المتعلمين اليومية	ت	١١	٨	١٠	١١	٢.٤٧٥	٧
		%	٢٧.٥	٢٠	٢٥	٢٧.٥		
٢٠	تنمية الإبداع والابتكار لدى المتعلمين خلال تدريس العلوم.	ت	١٢	١٤	٨	٦	٢.٨٠٠	٢
		%	٣٠	٣٥	٢٠	١٥		

م	العبارات		الاستجابات				المتوسط الوزني	الترتيب
			عالية	متوسطة	قليلة	لست بحاجة		
٢١	تطبيق خطوات التفكير العلمي خلال تدريس العلوم الطبيعية.	ت	١٠	٩	١١	١٠	٢.٤٧٥	٦
		%	٢٥	٢٢.٥	٢٧.٥	٢٥		
٢٢	تطبيق نظريات التعلم المناسبة خلال تدريس العلوم الطبيعية.	ت	٧	١٧	٦	١٠	٢.٥٢٥	٤
		%	١٧.٥	٤٢.٥	١٥	٢٥		
٢٣	ضبط البيئة التعليمية (كالقاعة الدراسية والمختبر).	ت	١٠	٠	٩	٢١	١.٩٧٥	١١
		%	٢٥	٠	٢٢.٥	٥٢.٥		
٢٤	تنمية الميول والاتجاهات العلمية لدى المتعلمين خلال تدريس العلوم الطبيعية	ت	١٠	١٠	١٠	١٠	٢.٥٠٠	٥
		%	٢٥	٢٥	٢٥	٢٥		

يوضح الجدول رقم (٨) نتائج مجال إجراءات وتنفيذ التدريس حيث انحصرت المتوسطات الوزنية للاستجابات بين (١.٦٥) و(٢.٩٣). وحصل هذا المجال على أقل متوسط حسابي من بين مجالات الدراسة (٢.٣٨)، ما يشير إلى أن هذا المجال – حسبما يراه أعضاء هيئة التدريس – يعد أقل الأولويات التدريبية التي يحتاجونها في تدريس مقررات العلوم الطبيعية. وبالتدقيق في نتائج هذا المجال، يتضح أن العبارات (١٥، ٢٠، ١٨، ٢٢) حصلت على أعلى متوسطات وزنية (٢.٩٢)، (٢.٨٠)، (٢.٥٥)، (٢.٥٢)، ما يوضح أن أعضاء هيئة التدريس يعتقدون أن هناك ضرورة لالتحاقهم بدورات تدريبية تلبي حاجاتهم فيما يتعلق بأساليب تنمية إبداع المتعلمين من خلال ممارستهم لنظريات التعلم وأساليب التدريس مثل استخدام أسلوب حل المشكلات، وهذه النتائج تتفق مع ما توصل إليه جراغ (٢٠٠٨م)، والحليبي (١٤٢٥هـ)، والشربيني (١٤٢٥هـ)، وتوصلت نتائج هذا المجال إلى أن أعضاء هيئة التدريس يعتقدون بعدم جدوى أساليب التدريس القائمة على المحاضرة والإلقاء، وهذه نتيجة منطقية في ظل الحاجة الملحة لاستخدام أساليب التدريس الحديثة، وهذا ما توصلت إليه دراسة الشربيني (١٤٢٥هـ)، ودراسة غوني (١٤١٥هـ).

أما النتائج التي تتعلق بمجال المختبر والعروض العملية، فهي موضحة بالجدول رقم (٩) التالي.

جدول رقم (٩) التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الوزنية لاستجابات أعضاء هيئة التدريس للمجال الثالث (مجال المختبر والعروض العملية)

م	العبارات		الاستجابات				المتوسط الوزني	الترتيب
			عالية	متوسطة	قليلة	لست بحاجة		
٢٥	استخدام المختبر في تدريس العلوم الطبيعية بفعالية	ت	١١	٥	٧	١٧	٢.٢٥٠	١٠
		%	٢٧.٥	١٢.٥	١٧.٥	٤٢.٥		
٢٦	التعامل مع برمجيات المعمل الجاف	ت	١٢	٧	١٤	٧	٢.٦٠٠	٧

م	العبارات		الاستجابات				المتوسط الوزني	الترتيب
			عالية	متوسطة	قليلة	لست بحاجة		
	وأسلوب استعمالها.	%	٣٠	١٧.٥	٣٥	١٧.٥		
٢٧	صيانة وتشغيل الأجهزة المختلفة المتوافرة في معامل الكلية.	ت	١٦	٩	٦	٩	٢.٨٠٠	٣
		%	٤٠	٢٢.٥	١٥	٢٢.٥		
٢٨	تحديد وسائل الأمان الضرورية في المختبر أثناء تدريس العلوم الطبيعية.	ت	١٠	٩	٩	١٢	٢.٤٢٥	٨
		%	٢٥	٢٢.٥	٢٢.٥	٣٠		
٢٩	تقديم الإسعافات الأولية الطارئة.	ت	١٩	١٠	٧	٤	٣.١٠٠	١
		%	٤٧.٥	٢٥	١٧.٥	١٠		
٣٠	حفظ وتنظيم الوسائل التعليمية من أدوات وأجهزة وعينات ونماذج... إلخ.	ت	٨	١١	٩	١٢	٢.٣٧٥	٩
		%	٢٠	٢٧.٥	٢٢.٥	٣٠		
٣١	حفظ بعض الكائنات الحية التي أحتاج إليها لمدة طويلة.	ت	٧	٦	٦	٢١	١.٩٧٥	١٢
		%	١٧.٥	١٥	١٥	٥٢.٥		
٣٢	الحصول على بعض الكائنات الحية اللازمة لتدريس العلوم الطبيعية من البيئة المحلية	ت	٦	٧	٧	٢٠	١.٩٧٥	١١
		%	١٥	١٧.٥	١٧.٥	٥٠		
٣٣	إنتاج بعض الوسائل التعليمية من بعض الخامات والمواد الرخيصة المتوافرة في البيئة المحلية	ت	١١	١٠	١٣	٦	٢.٦٥٠	٦
		%	٢٧.٥	٢٥	٣٢.٥	١٥		
٣٤	إعداد وتصميم بعض الأجهزة البسيطة التي أحتاج إليها لتدريس محتوى المقررات.	ت	١٣	١١	٧	٩	٢.٧٠٠	٥
		%	٣٢.٥	٢٧.٥	١٧.٥	٢٢.٥		
٣٥	استخدام التقنيات الحديثة في تدريس العلوم الطبيعية	ت	١٦	٩	٥	١٠	٢.٧٧٥	٤
		%	٤٠	٢٢.٥	١٢.٥	٢٥		
٣٦	إنشاء معمل متكامل لتدريس تخصصي.	ت	١٩	٩	٧	٥	٣.٠٥٠	٢
		%	٤٧.٥	٢٢.٥	١٧.٥	١٢.٥		

يوضح الجدول رقم (٩) نتائج مجال المختبر والعروض العملية، حيث حصل هذا المجال على متوسط وزني (٢.٥٥)، ما يدل على أن أعضاء هيئة التدريس يحتاجون إلى تطوير مهاراتهم في مجال المختبر والعروض العملية بدرجة متوسطة. كما يظهر من الجدول أن

المتوسطات الوزنية للاستجابات انحصرت بين (١.٩٧) و(٣.١٠). ويتضح من النتائج أن العبارات (٢٩، ٣٦، ٢٧، ٣٥) حصلت على أعلى متوسطات وزنية (٣.١٠)، (٣.٠٥)، (٢.٨٠)، (٢.٧٧)، ما يوضح أن أعضاء هيئة التدريس يعتقدون ضرورة إتاحة الفرص للالتحاق بدورات تدريبية تساعدهم على تنمية مهاراتهم وحاجاتهم في تقديم الإسعافات الأولية، وصيانة وتشغيل الأجهزة المخبرية، واستخدام التقنيات الحديثة في تدريس العلوم، وذلك لضمان تنفيذ المحاضرات في أثناء استخدام المختبر والعروض العملية. كما يوضح الجدول نتائج منطقية في هذا المجال في عدم أولوية التدريب على سبل الحصول على الكائنات الحية وغيرها وطرق حفظها، حيث يمكن تبرير ذلك بامتلاك أعضاء هيئة التدريس معارف ومعلومات وافرة في هذا المجال اكتسبوها أثناء دراساتهم وخبراتهم في التدريس.

أما نتائج مجال النمو العلمي والتربوي، فهي موضحة في الجدول رقم (١٠) كما يلي:

جدول رقم (١٠) التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الوزنية لاستجابات أعضاء هيئة التدريس للمجال الرابع (مجال النمو العلمي والتربوي)

م	العبارات		الاستجابات				المتوسط الوزني	الترتيب
			عالية	متوسطة	قليلة	لست بحاجة		
٣٧	نظريات التعليم والتعلم المختلفة.	ت	٩	١٣	٨	١٠	٢.٥٢٥	٧
		%	٢٢.٥	٣٢.٥	٢٠	٢٥		
٣٨	كيفية بناء مقرر في تخصصي.	ت	٨	٧	١١	١٤	٢٢.٢٥	١٢
		%	٢٠	١٧.٥	٢٧.٥	٣٥		
٣٩	كيفية تحليل محتوى مقررات العلوم الطبيعية.	ت	٨	١٠	٨	١٤	٢.٣٠٠	١١
		%	٢٠	٢٥	٢٠	٣٥		
٤٠	بناء مقرر متكامل في العلوم الطبيعية.	ت	٥	١٤	٩	١٢	٢.٣٠٠	١٠
		%	١٢.٥	٣٥	٢٢.٥	٣٠		
٤١	مقارنة العلوم الطبيعية للمرحلة الجامعية ببعض الدول الأخرى.	ت	١٩	٨	٧	٦	٣.٠٠٠	٤
		%	٤٧.٥	٢٠	١٧.٥	١٥		
٤٢	الجديد من البحوث التربوية حول تدريس العلوم الطبيعية وكيفية الاستفادة منها.	ت	١٧	١٣	٦	٤	٣.٠٧٥	٣
		%	٤٢.٥	٣٢.٥	١٥	١٠		
٤٣	أساليب التحليل الإحصائي في البحوث والدراسات.	ت	١٨	١١	٣	٨	٢.٩٧٥	٥
		%	٤٥	٢٧.٥	٧.٥	٢٠		
٤٤	مناهج البحث العلمي.	ت	١٤	٨	٩	٩	٢.٦٧٥	٦
		%	٣٥	٢٠	٢٢.٥	٢٢.٥		
٤٥	إعداد البرامج العلمية الإثرائية	ت	١٩	١١	٤	٦	٣.٠٧	١

م	العبارات		الاستجابات				المتوسط الوزني	الترتيب
			عالية	متوسطة	قليلة	لست بحاجة		
	للموهوبين والعلاجية لمنخفضي التحصيل.	%	٤٧.٥	٢٧.٥	١٠	١٥	٥	
٤٦	نتائج البحوث الخاصة بصعوبات تعليم العلوم الطبيعية في المرحلة الجامعية وكيفية الاستفادة منها.	ت	١٩	١٠	٦	٥	٣.٠٧	٢
		%	٤٧.٥	٢٥	١٥	١٢	٥	
٤٧	اللغة الإنجليزية.	ت	١٣	٥	٦	١٦	٢.٣٧	٨
		%	٣٢.٥	١٢.٥	١٥	٤٠	٥	
٤٨	استخدام قواعد المعلومات الإلكترونية.	ت	١٠	٦	١١	١٣	٢.٣٢	٩
		%	٢٥	١٥	٢٧.٥	٣٢.٥	٥	

يوضح الجدول رقم (١٠) نتائج مجال النمو العلمي والتربوي، حيث حصل هذا المجال على أعلى متوسط وزني بين مجالات الدراسة (٢.٦٦). وارتفاع هذا المتوسط الوزني يعطي مؤشراً على أهمية العناية بالنمو العلمي والتربوي لأعضاء هيئة التدريس، وهذا ما توصلت دراسات الحليبي (١٤٢٥هـ)، وعلي (١٤٢٥هـ)، ولونينبيرج وكورثجان (Lunenberg & Korthagen, 2005). وأشارت نتائج هذا المجال إلى أن المتوسطات الوزنية للاستجابات انحصرت بين (٢.٢٢) و(٣.٠٧)، كما يوضح أن العبارات (٤٥، ٤٦، ٤٢، ٤١) حصلت على أعلى متوسطات وزنية (٣.٠٧)، (٣.٠٧)، (٣.٠٧)، (٣.٠٠)، ومما يوضح الجدول رقم (١٠) أن أعضاء هيئة التدريس يعتقدون أن أولويات التدريب يجب أن توجه للنمو العلمي والتربوي لضمان تحسين مهاراتهم في إعداد البرامج الإثرائية للموهوبين والعلاجية لمنخفضي التحصيل، أساليب الاستفادة من نتائج البحوث والدراسات التي تُعنى بصعوبات تعليم وتدريس العلوم الطبيعية في مراحل التعليم العالي، ومقارنة مقررات العلوم الطبيعية بمثيلاتها في الدول الأخرى، والإطلاع على الجديد في مجال طرائق تدريس العلوم الطبيعية. ولتحقيق ذلك، يرى رواس (١٤٢٨هـ)، والعنزي (١٤٢٨هـ)، وغنيم واليحيوي (١٤٢٥هـ) ضرورة ملحة لعقد العديد من الدورات التدريبية القصيرة، تسهيل إجراءات حضور المؤتمرات والندوات والتحفيز للمشاركة فيها. ويظهر الجدول – أيضاً – نتائج منطقية تتعلق بعدم وجود حاجة ملحة لتدريب أعضاء هيئة التدريس على استخدام قواعد البيانات الإلكترونية، وطرق بناء مقررات تخصصية في العلوم الطبيعية، حيث يمكن أن يُعلل ذلك بوجود معارف ومعلومات وافرة لدى أعضاء هيئة التدريس في مجال النمو العلمي والتربوي اكتسبوها أثناء دراساتهم وخبراتهم في التدريس.

وفيما يتعلق بنتائج مجال التقويم، يوضح الجدول رقم (١١) أهم النتائج لهذا المجال.

جدول رقم (١١) التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الوزنية لاستجابات أعضاء هيئة التدريس للمجال الخامس (مجال التقويم)

م	العبارات		الاستجابات				المتوسط الوزني	الترتيب
			عالية	متوسطة	قليلة	لست بحاجة		
٤٩	استخدام أساليب التقويم المختلفة في مجال تدريس العلوم الطبيعية.	ت	٨	١٣	١١	٨	٢.٥٢٥	٨
		%	٢٠	٣٢.٥	٢٧.٥	٢٠		
٥٠	قياس مدى تحقيق الأهداف العامة لتدريس العلوم الطبيعية في المرحلة الجامعية.	ت	١٠	١٠	١٢	٨	٢.٥٥٠	٤
		%	٢٥	٢٥	٣٠	٢٠		
٥١	قياس مدى تحقيق الأهداف اليومية لتدريس العلوم الطبيعية.	ت	١١	٨	١٣	٨	٢.٥٥٠	٣
		%	٢٧.٥	٢٠	٣٢.٥	٢٠		
٥٢	بناء الاختبارات التحريرية والشفوية المختلفة.	ت	٩	٤	٩	١٨	٢.١٠٠	١٢
		%	٢٢.٥	١٠	٢٢.٥	٤٥		
٥٣	تصميم جداول المواصفات في بناء الاختبارات	ت	٨	١٢	١٢	٨	٢.٥٠٠	١٠
		%	٢٠	٣٠	٣٠	٢٠		
٥٤	توظيف نتائج التقويم لتوظيفها في تحسين تدريس العلوم الطبيعية.	ت	٨	١٢	١٢	٨	٢.٥٠٠	٩
		%	٢٠	٣٠	٣٠	٢٠		
٥٥	توظيف الواجبات لتحسين تدريس العلوم الطبيعية.	ت	٩	١٠	١٢	٩	٢.٤٧٥	١١
		%	٢٢.٥	٢٥	٣٠	٢٢.٥		
٥٦	بناء أدوات القياس المختلفة لتقويم أداء الموهوبين ومنخفضي التحصيل من المتعلمين.	ت	١٤	١٢	٦	٨	٢.٨٠٠	١
		%	٣٥	٣٠	١٥	٢٠		
٥٧	استخدام الأساليب الإحصائية المختلفة فى تفسير نتائج التقويم.	ت	١٣	١٢	٨	٧	٢.٧٧٥	٢
		%	٣٢.٥	٣٠	٢٠	١٧.٥		
٥٨	تقويم أداء المتعلمين في العروض العلمية.	ت	٩	١٠	١٤	٧	٢.٥٢٥	٧
		%	٢٢.٥	٢٥	٣٥	١٧.٥		
٥٩	التقويم باستعمال بطاقات الملاحظة لتقويم الأداء المهاري للتلاميذ.	ت	١١	١	٧	١١	٢.٥٥٠	٥
		%	٢٧.٥	٢٧.٥	١٧.٥	٢٧.٥		
٦٠	استخدام التقويم الحقيقي (الأصيل) في أثناء التدريس.	ت	١٢	٧	١١	١٠	٢.٥٢٥	٦
		%	٣٠	١٧.٥	٢٧.٥	٢٥		

يشير الجدول رقم (١١) إلى نتائج مجال التقويم، حيث حصل هذا المجال على متوسط وزني (٢.٥٣)، ما يدل على أن أعضاء هيئة التدريس يحتاجون إلى تنمية مهارات التقويم باختلاف أنواعها بدرجة متوسطة. كما تشير النتائج إلى أن المتوسطات الوزنية لاستجابات هذا المجال انحصرت بين (٢.١٠) و(٢.٨٠)، حيث يتضح أن العبارات (٥٦، ٥٧، ٥١، ٥٠) حصلت على أعلى متوسطات وزنية (٢.٨٠)، (٢.٧٧)، (٢.٥٥)، (٢.٥٥)، ما يدل على أهمية أدوات القياس والتقويم، واستخدام الأساليب الإحصائية في تفسير نتائج التقويم، وذلك للتأكد من تحقق أهداف تدريس العلوم الطبيعية، وبالتالي أهداف التدريس الجامعي بشكل عام. وتؤكد هذه النتائج العديد من الأدبيات التربوية مثل دراسة الذيابي (١٤٢٨هـ)، ودرندري وهوك (١٤٢٨هـ)، وعبد رب الحبيب (١٤٢٥هـ)، وأحمد (١٤٢٥هـ) التي ترى أهمية التدريب المستمر في إكساب أعضاء هيئة التدريس استراتيجيات ومهارات تدريسية تساعدهم على التخطيط والتنفيذ والتقويم بشكل علمي يضمن تحقيق أهداف العملية التربوية والتعليمية.

خلاصة نتائج السؤالين الأول والثاني

أظهرت نتائج الدراسة بشكل عام أن أعضاء هيئة التدريس يحتاجون إلى الأولويات التدريبية الواردة في هذه الدراسة بدرجة متوسطة بمتوسط حسابي (٢.٥٢). كما توصلت نتائج السؤال عن الأولويات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس وترتيبها إلى أن أهم الأولويات التدريبية كما يراه أعضاء هيئة التدريس تمكن في مجال النمو العلمي والتربوي بمتوسط حسابي (٢.٦٦)، ويأتي في المرتبة الثانية التدريب في مجال المختبر والعروض العملية بمتوسط حسابي (٢.٥٥)، ثم مجال التقويم بمتوسط حسابي (٢.٥٣)، وصولاً لأقل الأولويات التدريبية في مجالي التخطيط للتدريس وإجراءات وتنفيذ التدريس بمتوسطات حسابية (٢.٥٠) و(٢.٣٨) على التوالي.

السؤال الثالث: ما مدى اختلاف ترتيب هذه الأولويات التدريبية باختلاف متغيرات: القسم، والمؤهل العلمي، والجنسية، وعدد سنوات الخبرة، والالتحاق بالدورات التدريبية؟

أولاً: الأولويات التدريبية باختلاف القسم

استخدم الباحث تحليل التباين الأحادي (One-way ANOVA) لمعرفة مستوى دلالة الفروق – إن وجدت – بين استجابات أعضاء هيئة التدريس باختلاف متغير القسم (الأحياء، الكيمياء، الفيزياء)، كما هو موضح في الجدول رقم (١٢).

جدول رقم (١٢) تحليل التباين لدلالة الفروق في مجالات أداة الدراسة باختلاف متغير القسم

المجال	مصدر التباين	درجة الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
التخطيط للتدريس	بين المجموعات	٢	٤.٤٣	٢.٢١	٢.٧٩	٠.٠٧
	داخل المجموعات	٣٧	٢٩.٣٤	٠.٧٩		
إجراءات وتنفيذ التدريس	بين المجموعات	٢	٤.٨٨	٢.٤٤	٣.٢٩	٠.٠٤
	داخل المجموعات	٣٧	٢٧.٤٥	٠.٧٢		
المختبر والعروض العملية	بين المجموعات	٢	٢.٥٣	١.٢٦	١.٦٨	٠.٢٠
	داخل المجموعات	٣٧	٢٧.٨٦	٠.٧٥		
النمو العلمي والتربوي	بين المجموعات	٢	٨.٩٧	٤.٤٨	٧.١٤	٠.٠٠
	داخل المجموعات	٣٧	٢٣.٢٣	٠.٦٢		

يشير الجدول رقم (١٢) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تحديد الأولويات التدريبية التي يحتاجها أعضاء هيئة التدريس في مجالات إجراءات وتنفيذ التدريس، والنمو العلمي والتربوي، والتقويم، ما يدل على اختلاف الأقسام يؤدي دوراً في تحديد أولويات التدريب التي يحتاجها الأعضاء الذين ينتمون لأقسامهم.

ونتيجةً لوجود فروق ذات دلالة إحصائية في تحليل التباين الأحادي، قام الباحث بإجراء اختبار شيفيه (Scheffe) للمقارنة الثنائية بين المجموعات. وتشير نتائج هذا الاختبار إلى أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية في تحديد أولويات التدريب في مجال النمو العلمي والتربوي بين قسمي الكيمياء والفيزياء، حيث تنصب الفروق لصالح أعضاء هيئة التدريس في قسم الكيمياء بمتوسط حسابي (٣.٢٦) أعلى منه في قسم الفيزياء (٢.١٥)، ما يعطي إشارة إلى أن أعضاء هيئة التدريس في قسم الكيمياء يعتقدون أهمية وضرورة توفير فرص التدريب في مجال النمو العلمي والتربوي.

ثانياً: الأولويات التدريبية باختلاف المؤهل العلمي:

استخدم الباحث تحليل التباين الأحادي (One-way ANOVA) لمعرفة مستوى دلالة الفروق – إن وجدت – بين استجابات أعضاء هيئة التدريس باختلاف متغير المؤهل العلمي (دكتوراه، ماجستير، بكالوريوس). ويتضح من الجدول رقم (١٣) أهم نتائج هذا السؤال.

جدول رقم (١٣) تحليل التباين لدلالة الفروق في مجالات أداة الدراسة باختلاف متغير المؤهل العلمي

المجال	مصدر التباين	درجة الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
التخطيط للتدريس	بين المجموعات	٢	٤.٨٤	٢.٤٢	٣.٠٩	٠.٠٦
	داخل المجموعات	٣٧	٢٨.٩٢	٠.٧٨		
إجراءات وتنفيذ التدريس	بين المجموعات	٢	٧.١١	٣.٥٥	٥.٢١	٠.٠١
	داخل المجموعات	٣٧	٢٥.٢٢	٠.٦٨		
المختبر والعروض العملية	بين المجموعات	٢	٣.٣٨	١.٦٩	٢.٣١	٠.١١
	داخل المجموعات	٣٧	٢٧.٠١	٠.٧٣		
النمو العلمي والتربوي	بين المجموعات	٢	٥.٧٤	٢.٨٧	٤.٠١	٠.٠٢
	داخل المجموعات	٣٧	٢٦.٤٦	٠.٧١		
التقويم	بين المجموعات	٢	٨.٣٩	٤.١٩	٥.٤٥	٠.٠٠
	داخل المجموعات	٣٧	٢٨.٤٨	٠.٧٧		

يوضح الجدول السابق، وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تحديد الأولويات التدريبية التي يحتاجها أعضاء هيئة التدريس في مجالات إجراءات وتنفيذ التدريس، والنمو العلمي والتربوي، والتقويم، ما يدل أن اختلاف المؤهل العلمي يؤدي دوراً في تحديد أولويات التدريب التي يحتاجها أعضاء هيئة التدريس في الكلية.

ونتيجة لوجود فروق ذات دلالة إحصائية في تحليل التباين الأحادي، قام الباحث بإجراء اختبار شيفيه (Scheffe) للمقارنة الثنائية بين المجموعات. وأظهرت نتائج الاختبار أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية في تحديد أولويات التدريب في مجال النمو العلمي

والتربوي ومجال التقويم بين أعضاء هيئة التدريس الذين يحملون درجة الدكتوراه وأعضاء هيئة التدريس الذين يحملون درجة البكالوريوس، حيث تنصب الفروق لصالح أعضاء هيئة التدريس الذين يحملون درجة البكالوريوس بمتوسطات حسابية (٣.٥٠) و(٣.٥٨) على التوالي، ما يشير إلى أعضاء هيئة التدريس الذين يحملون درجة البكالوريوس بحاجة إلى دورات تدريبية تخصصية في مجال النمو العلمي والتربوي ومجال التقويم، وهذه النتيجة تعد منطقية نظراً لعدم حصولهم على مؤهلات علمية أعلى.

ثالثاً: الأولويات التدريبية باختلاف الجنسية

استخدم الباحث اختبار دلالة الفروق بين المتوسطات (ت) لمعرفة مستوى دلالة الفروق بين استجابات أعضاء هيئة التدريس في تحديد الأولويات التدريبية باختلاف الجنسية (سعودي – غير سعودي) كما هو موضح بالجدول رقم (١٤).

جدول رقم (١٤)

دلالة الفروق في مجالات أداة الدراسة باختلاف متغير الجنسية

المجال	الجنسية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
مجال التخطيط للتدريس	سعودي	٩	٢.٧٧	٠.٦٨	١.٠١	٠.٣١
	داخل المجموعات	٣١	٢.٤٢	٠.٩٨		
مجال إجراءات وتنفيذ التدريس	سعودي	٩	٢.٧٨	٠.٧١	١.٥٢	٠.١٣
	غير سعودي	٣١	٢.٢٧	٠.٩٣		
مجال المختبر والعروض العملية	سعودي	٩	٣.١٦	٠.٤٨	٢.٥١	٠.٠١
	غير سعودي	٣١	٢.٣٧	٠.٨٩		
مجال النمو العلمي والتربوي	سعودي	٩	٣.٠٩	٠.٤٩	٢.٣٣	٠.٠٢
	غير سعودي	٣١	٢.٥٣	٠.٩٦		
مجال التقويم	سعودي	٩	٢.٨٧	٠.٦٧	١.١٩	٠.٢٤
	غير سعودي	٣١	٢.٤٣	١.٠٣		

تشير النتائج في الجدول السابق إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الأولويات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس فيما يتعلق بمجالات التخطيط للتدريس، وإجراءات وتنفيذ التدريس، والتقويم، ما يشير إلى عدم تأثير متغير الجنسية على تحديد الأولويات التدريبية لهم. كما توضح نتائج الجدول رقم (١٤) أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ٠.٠٥ في مجال المختبر والعروض العملية ومجال النمو العلمي والتربوي لصالح أعضاء هيئة التدريس من السعوديين، حيث حصلوا على متوسط حسابي (٣.١٦) و(٣.٠٩) على التوالي، بينما حصل أعضاء هيئة التدريس من غير السعوديين على متوسط حسابي (٢.٣٧) و(٢.٥٣) على التوالي، ما يشير إلى أن أعضاء هيئة التدريس من السعوديين يعتقدون أن هناك حاجة لعقد دورات تدريبية في مجال المختبر والعروض العملية ومجال النمو العلمي والتربوي.

رابعاً: الأولويات التدريبية باختلاف سنوات الخبرة

استخدم الباحث اختبار دلالة الفروق بين المتوسطات (ت) لمعرفة مستوى دلالة الفروق بين استجابات أعضاء هيئة التدريس في تحديد الأولويات التدريبية باختلاف عدد سنوات الخبرة (١٠ سنوات فأقل – أكثر من ١٠ سنوات)، كما في الجدول رقم (١٥).

جدول رقم (١٥) دلالة الفروق في مجالات أداة الدراسة باختلاف متغير عدد سنوات الخبرة

المجال	عدد سنوات الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
مجال التخطيط للتدريس	١٠ سنوات فأقل	١٨	٢.٣٣	٠.٨٣	١.٠٠	٠.٣١
	أكثر من ١٠ سنوات	٢٢	٢.٦٣	١.٠٠		
مجال إجراءات وتنفيذ التدريس	١٠ سنوات فأقل	١٨	٢.٣١	٠.٨٦	٠.٤٨	٠.٦٣
	أكثر من ١٠ سنوات	٢٢	٢.٤٥	٠.٩٥		
مجال المختبر والعروض العملية	١٠ سنوات فأقل	١٨	٢.٦٠	٠.٨٠	٠.٣٢	٠.٧٤
	أكثر من ١٠سنوات	٢٢	٢.٥١	٠.٩٥		
مجال النمو العلمي والتربوي	١٠ سنوات فأقل	١٨	٢.٧٠	٠.٨١	٠.٢٦	٠.٧٨
	أكثر من ١٠ سنوات	٢٢	٢.٦٢	٠.٩٩		
مجال التقويم	١٠ سنوات فأقل	١٨	٢.٤٨	٠.٨٩	٠.٢٦	٠.٧٩
	أكثر من ١٠ سنوات	٢٢	٢.٥٦	١.٠٥		

يتضح من الجدول رقم (١٥) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تحديد الأولويات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس في الكلية، ما يشير إلى أن عدد سنوات الخبرة في التدريس لا تؤثر في تحديد الأولويات التدريبية.

خامساً: الأولويات التدريبية باختلاف الالتحاق بالدورات التدريبية

استخدم الباحث دلالة الفروق بين المتوسطات (ت) لمعرفة مستوى دلالة الفروق بين استجابات أعضاء هيئة التدريس في تحديد الأولويات التدريبية يعزى إلى التحاقهم بالدورات التدريبية من عدمه (سبق الالتحاق بدورات تدريبية – لم يسبق الالتحاق بدورات تدريبية)، والتي تتضح من الجدول رقم (١٦).

جدول رقم (١٦) دلالة الفروق في مجالات أداة الدراسة باختلاف متغير الالتحاق بالدورات التدريبية

المجال	عدد الدورات التدريبية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
مجال التخطيط للتدريس	لم يسبق الالتحاق بدورات تدريبية	٢٧	٢.٨١	٠.٨٥	٣.٤٧	٠.٠٠٠
	سبق الالتحاق بدورات تدريبية	١٣	١.٨٥	٠.٧٤		
مجال إجراءات وتنفيذ التدريس	لم يسبق الالتحاق بدورات تدريبية	٢٧	٢.٦٨	٠.٨٩	٣.٩٢	٠.٠٠٠
	سبق الالتحاق بدورات تدريبية	١٣	١.٧٦	٠.٥٨		
مجال المختبر والعروض العملية	لم يسبق الالتحاق بدورات تدريبية	٢٧	٢.٨٣	٠.٨٦	٣.٢٦	٠.٠٠٠
	سبق الالتحاق بدورات تدريبية	١٣	١.٩٦	٠.٥٩		
مجال النمو العلمي والتربوي	لم يسبق الالتحاق بدورات تدريبية	٢٧	٢.٩٦	٠.٨٢	٣.٥١	٠.٠٠٠
	سبق الالتحاق بدورات تدريبية	١٣	٢.٠١	٠.٧٣		
مجال التقويم	لم يسبق الالتحاق بدورات تدريبية	٢٧	٢.٧٩	٠.٩٢	٢.٦٧	٠.٠١
	سبق الالتحاق بدورات تدريبية	١٣	١.٩٨	٠.٨٥		

تظهر نتائج الجدول رقم (١٦) أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية في تحديد الأولويات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس في جميع مجالات الدراسة لصالح أعضاء هيئة التدريس الذين لم يسبق لهم الالتحاق بدورات تدريبية، حيث حصلوا على متوسطات حسابية (٢.٨١)، (٢.٦٨)، (٢.٨٣)، (٢.٩٦)، و(٢.٧٩). بينما حصل أعضاء هيئة التدريس الذين سبق لهم الالتحاق بدورات تدريبية متوسطات حسابية (١.٨٥)، (١.٧٦)، (١.٩٦)، (٢.٠١)، و(١.٩٨)، ما يشير إلى أن أعضاء هيئة التدريس الذين لم يسبق لهم الالتحاق بدورات تدريبية يعتقدون ضرورة توفير الفرص التدريبية التي تمكنهم من تطوير أنفسهم في مجالات التخطيط للتدريس، وإجراءات وتنفيذ التدريس، والمختبر والعروض العملية، والنمو العلمي والتربوي، والتقويم.

التوصيات

١- بناء برامج تدريبية لأعضاء هيئة التدريس في مجال النمو العلمي والتربوي، والمختبر والعروض العملية، والتخطيط للتدريس، حيث أظهرت النتائج أن هناك حاجة ماسة لتصميم برامج تدريبية تربوية كما يلي:

- النمو العلمي والتربوي من خلال تصميم برامج إثرائية تهتم بآليات تنمية الموهوبين ومنخفضي التحصيل، وآليات الاستفادة من نتائج البحوث التربوية الخاصة بنظريات التعلم وصعوبات التعلم، وطرق وأساليب متابعة الجديد في الدراسات والبحوث التربوية وتوظيفها في تدريس مقررات العلوم الطبيعية.
- المختبر والعروض العملية من خلال تصميم برامج تدريبية لكيفية عمل الإسعافات الأولية في مختبرات العلوم الطبيعية، وتبادل الخبرات في متطلبات إنشاء معامل تخصصية وتوظيفها في تدريس العلوم الطبيعية، وآليات وطرق الصيانة والتشغيل لهذه المعامل، واستراتيجيات دمج التقنيات الحديثة في التدريس.

- التخطيط للتدريس من خلال تصميم برامج تدريبية تهتم بصياغة الأهداف بأنواعها العامة والخاصة، وطرق تحقيقها وقياسها وملاحظتها، واستراتيجيات الإبداع والابتكار في تدريس مقررات العلوم الطبيعية.

٢- تشجيع الجامعة لأعضاء هيئة التدريس لحضور المؤتمرات، والندوات، وورش العمل، والدورات التدريبية وذلك للإطلاع على كافة المستجدات في مجال تخصصاتهم الأكاديمية والتربوية بهدف تحسين وتطوير الأداء التدريسي.

٣- استمرارية تقويم حاجات أعضاء هيئة التدريس في الكلية نظراً للتطورات المتلاحقة في المجالات الأكاديمية والتربوية، مع الحرص على إتاحة الفرص لأعضاء هيئة التدريس للمشاركة في تحديد الأولويات التدريبية التي يرون أهميتها لهم في التدريس، وذلك لإكسابهم أهم المهارات الأساسية في تدريس مقررات العلوم الطبيعية مثل: إجراءات التدريس، وأساليب العرض وإيصال المعارف للمتعلمين، وأساليب تقويم؛ وذلك لضمان نجاح عناصر التدريس والتي تشمل التخطيط والتنفيذ والتقويم.

المراجع

المراجع العربية

أحمد، منال عبد الخالق جاب الله (١٤٢٥، شوال). الإعداد المهني لأعضاء هيئة التدريس في ضوء الفكر التربوي المعاصر. ورقة عمل مقدمة في ندوة تنمية أعضاء هيئة التدريس في مؤسسات التعليم العالي: التحديات والتطوير. كلية التربية بجامعة الملك سعود، الرياض.

البابطين، عبد العزيز عبد الوهاب. "الكفايات التعليمية اللازمة للطالب المعلم وتقصي أهميتها وتطبيقها من وجهة نظره ونظر المشرف عليه في كلية التربية بجامعة الملك سعود بالرياض". مجلة جامعة الملك سعود للعلوم التربوية والدراسات الإسلامية، م٧، ع٢ (١٩٩٥م)، ٢٠١-٢٤٨.

جراغ، عبد الله. "مجالات التنمية المستقبلية لعضو هيئة التدريس في كلية التربية بجامعة الكويت". مجلة العلوم التربوية والنفسية، م٩، ع١ (٢٠٠٨م)، ١٣٣-١٥٨.

الحذيفي، خالد فهد. "تصور مقترح للكفايات اللازمة لإعداد معلم العلوم للمرحلة المتوسطة". مجلة جامعة الملك سعود للعلوم التربوية والدراسات الإسلامية، م١٧، ع١ (١٤٢٤هـ)، ١-٣٢.

الحسن، عصام إدريس كمتور. (١٤٢٥، شوال). تطوير أداء عضو هيئة التدريس الجامعي في إطار التكامل بين التكنولوجيا التعليمية التماثلية والرقمية: نموذج مقترح. ورقة عمل مقدمة في ندوة تنمية أعضاء هيئة التدريس في مؤسسات التعليم العالي: التحديات والتطوير: كلية التربية بجامعة الملك سعود، الرياض.

الحليبي، عبد اللطيف حمد. (١٤٢٥، شوال). الاتجاهات التربوية لأعضاء هيئة التدريس بكليات المعلمين وعلاقتها بالتوافق المهني. دراسة مقدمة في ندوة تنمية أعضاء هيئة التدريس في مؤسسات التعليم العالي: التحديات والتطوير. كلية التربية بجامعة الملك سعود، الرياض.

حمادة، عبد المحسن عبد العزيز. "آراء مجموعة من طلبة جامعة الكويت في صفات أساتذة الجامعة وطرق التدريس الجامعية". مجلة دراسات الخليج والجزيرة العربية، ع٦٣، (١٩٩٠م).

الخطيب، أحمد؛ والخطيب، رداح. اتجاهات حديثة في التدريب. الرياض، مطابع الفرزدق التجارية، ١٤٠٦هـ.

درندري، إقبال زين العابدين، وهوك، طاهرة. (١٤٢٨، ربيع الآخر). دراسة استطلاعية لآراء بعض المسؤولين وأعضاء هيئة التدريس عن إجراءات تطبيق عمليات التقويم وتوكيد الجودة في الجامعات السعودية. بحث مقدم في ندوة الجودة في التعليم العام. اللقاء السنوي الرابع عشر للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية، كلية التربية، جامعة الملك سعود.

الذيابي، طلال منصور. (١٤٢٨هـ، ربيع الآخر). جودة برمج التعليم والتدريب في ضوء مؤشر الكفاءة الداخلية الكمية: دراسة تطبيقية. ورقة عمل مقدمة في ندوة الجودة في التعليم العام. اللقاء السنوي الرابع شعر للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية، كلية التربية، جامعة الملك سعود.

رواس، فائزة أحمد بكر. (١٤٢٨هـ، ربيع الآخر). مواصفات جودة التدريب أثناء الخدمة في التعليم العام. ورقة عمل مقدمة في ندوة الجودة في التعليم العام. اللقاء السنوي الرابع عشر للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية، كلية التربية، جامعة الملك سعود.

سلامة، عبد الحافظ محمد جابر. "مدى أهمية الكفايات التعليمية الأساسية لتدريس الحاسب الآلي وممارستها من وجهة نظر هيئة تدريس الحاسب الآلي بكليات المعلمين في المملكة العربية السعودية". مجلة مركز بحوث كلية التربية، ع٢١٩ (١٤٢٤هـ)، ١-٣٦.

السيد علي، محمد، والسعيد، رضا مسعد. "برنامج مقترح قائم على الكفايات التدريسية لتطوير فعاليات التربية العلمية بالكليات المتوسطة في سلطنة عمان (دراسة تجريبية)". مجلة التربية المعاصرة، السنة ١٠، ع٢٥ (١٩٩٣م)، ١٩١-٢٢٥.

الشامي، إبراهيم عبد الله. "بعض مهام أعضاء هيئة التدريس وواقع أدائها كما يدركه الطلاب وأعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك فيصل بالأحساء". مجلة مركز البحوث بجامعة قطر، م٣، ع٦ (١٩٩٤م).

الشربيني، غادة حمزة محمد. (١٤٢٥هـ، شوال). تقويم أداء المعلم الجامعي في ضوء مؤسسات التعليم العالي بالمملكة العربية السعودية. دراسة مقدمة في ندوة تنمية أعضاء هيئة التدريس في مؤسسات التعليم العالي: التحديات والتطوير. كلية التربية بجامعة الملك سعود، الرياض.

شريف، غانم سعيد؛ وسلطان، حنان عيسى. الاتجاهات المعاصرة في التدريب أثناء الخدمة التعليمية. الرياض، دار العلوم للطباعة والنشر، ١٤٠٣هـ.

طه، حسن جميل؛ وأبو حويج، مروان سليم. "دراسة استطلاعية لاتجاهات الشباب في جامعة الكويت نحو بعض قضايا تعليمهم الجامعي". المجلة التربوية بجامعة الكويت، م٣، ع٨ (١٩٨٦م).

عبد (رب) الحبيب، عبد الحافظ. (١٤٢٥هـ، شوال). تقويم وتقييم أداء أعضاء الهيئة التدريسية في ضوء أهداف المؤسسة الجامعية. ورقة عمل مقدمة في ندوة تنمية أعضاء هيئة التدريس في مؤسسات التعليم العالي: التحديات والتطوير. كلية التربية بجامعة الملك سعود، الرياض.

العريض، خليل إبراهيم. عضو هيئة التدريس بجامعات دول الخليج العربية: تأهيله وتقويمه، الرياض، مكتب التربية العربي لدول الخليج، ١٤١٤هـ.

العقيلي، عبد العزيز محمد. "استطلاع آراء الهيئة التدريسية بكلية التربية بجامعة الملك سعود في إنشاء مراكز خدمات تعليمية". مجلة مركز بحوث كلية التربية، ع٧٩ (١٤١٤هـ)، ١-٤٤.

علي، عبد الله مهدي. "اتجاهات أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية بجامعة الملك سعود بالرياض نحو الحاسب الآلي وعلاقتها ببعض المتغيرات الأخرى". مجلة مركز بحوث كلية التربية، ع١٤٨ (١٤١٩هـ)، ١-٤٠.

علي، علي حمود. (١٤٢٥هـ، شوال). تنمية وتطوير كفايات وفعالية أعضاء هيئة التدريس بمؤسسات التعليم العالي. ورقة عمل مقدمة في ندوة تنمية أعضاء هيئة التدريس في مؤسسات التعليم العالي: التحديات والتطوير. كلية التربية بجامعة الملك سعود، الرياض.

العنزي، بشرى خلف. (١٤٢٨هـ، ربيع الآخر). تطوير كفايات المعلم في ضوء معايير الجودة في التعليم العام. بحث مقدم في ندوة الجودة في التعليم العام. اللقاء السنوي الرابع عشر للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية، كلية التربية، جامعة الملك سعود.

العيوني، صالح محمد. "الكفايات التعليمية لمعلم العلوم في المرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية". مجلة مركز بحوث كلية التربية، ع٦٠ (١٤١٣هـ)، ١-٤٦.

العيوني، صالح محمد. "أولويات الحاجات التدريبية لمعلمي العلوم في المرحلة الابتدائية". مجلة مركز بحوث كلية التربية، ع١٣٦ (١٤١٨هـ)، ١-٨٨.

الغامدي، حمدان أحمد. "تقويم أداء أعضاء هيئة التدريس كما يراها الملتحقون بكلية المعلمين بالرياض في ضوء بعض المتغيرات". مجلة مركز بحوث كلية التربية، ع١٠٧ (١٤١٦هـ)، ١-٤٣.

الغامدي، حمدان أحمد. "الاحتياجات التدريبية التربوية لأعضاء هيئة التدريس في كليات المعلمين بالمملكة العربية السعودية". رسالة التربية وعلم النفس، ع٢٠ (١٤٢٤هـ)، ١١٧-١٨٦.

غنيم أحمد علي؛ واليحيوي، صبرية مسلم "تقويم الأداء الأكاديمي لعضو هيئة التدريس في جامعة الملك عبد العزيز من وجهة نظر الطلاب والطالبات". مجلة مركز بحوث كلية التربية، ع٢٢٤ (١٤٢٥هـ)، ١-١٥٣.

غوني، عبد الفتاح رضا. "تقويم العملية التعليمية بالأقسام العلمية بكلية التربية: دراسة ميدانية". العلوم التربوية بجامعة الملك عبد العزيز، م٨ (١٤١٥هـ).

مرسي، محمد منير. الاتجاهات الحديثة في التعليم الجامعي المعاصر وأساليب تدريسه. القاهرة، دار النهضة العربية، ١٩٩٢م.

مطهر، محمد محمد، والصوفي، محمد عبد الله. "تصورات الطلاب المتخرجين عن مدى إسهام برامج كلية التربية بجامعة صنعاء في إكسابهم الكفايات اللازمة للمعلم". مجلة التربية المعاصرة، السنة ١١، ع٣١ (١٩٩٤م)، ١٦٥-١٩٧.

مقداد، محمد. (١٤٢٥هـ، شوال). الإعداد التربوي للأستاذ الجامعي: نحو طريقة شاملة. ورقة عمل مقدمة في ندوة تنمية أعضاء هيئة التدريس في مؤسسات التعليم العالي: التحديات والتطوير. كلية التربية بجامعة الملك سعود، الرياض.

مكتب التربية العربي لدول الخليج. (١٤٠٩هـ). وقائع الندوة الفكرية الثانية لرؤساء ومديري الجامعات في الدول الأعضاء بمكتب التربية العربي لدول الخليج. جدة، جامعة الملك عبد العزيز.

نخلة، صمويل أديب. "كفاءة الأستاذ الجامعي: دراسة مقارنة". مجلة البحث في التربية وعلم النفس، م٢، ع٤ (١٩٨٩م).

يوسف مقابلة، نصر. "دراسة استطلاعية في فعالية الكفايات التعليمية ومصادرها عند معلمي المرحلة الثانوية في مدينتي إربد وجرش في الأردن". المجلة التربوية بجامعة الكويت، م٥، ع١٩ (١٩٨٩م)، ٢١٩-٢٥٢.

يوسف، عبد القادر. دراسات في إعداد وتدريب العاملين في التربية. الكويت، ذات السلاسل للطباعة والنشر والتوزيع، ١٤٠٧هـ.

المراجع الأجنبية

Beaver, J. F. (1990). A Profile of Undergraduate Educational Technology Competence: Are We preparing today's education graduates for teaching in the 1990's?, p. 1-12, ERIC No. ED332985.

Busher, H. (1990). Managing compulsory INSET under teachers new conditions of service. Educational management and administration, (18) 3, p. 39-45.

Edward E. (2004). The impact of teacher beliefs on flexible learning innovation: some practices and possibilities for academic developers. Innovations in education and teaching international, 41(1), p. 39-47.

Fleming, M. (2002), Sources and Information: Community College Faculty. New Directions for Community Colleges, 2002(118), p. 117-123.

Gibbs, G. (2004). The Impact of Training of University Teachers on their teaching skills, their approach to teaching and the approach to learning of their students. Active learning in higher education, 5(1), p. 1-87.

Harris, M. B. Basic statistics for behavioral science research. Massachusetts, USA, Allyn & Bacon, Needham Heights, 1998.

Lambert, L. (1989). The end of an era of staff development. Educational Leadership, 47(1), p. 78-81.

Lincoln, T. D. (2004). Reviewing Faculty Competency and Educational outcomes: the case of doctor of ministry education. Teaching theology and religion, 7(1), p. 13-19.

Littleton, D. M. (1998), Preparing paraprofessionals as teachers for the urban classroom: A university/school collaborative Model. P. 1-19, ERIC No. ED442798.

Lunenberg, M. (2002). Designing a curriculum for teacher educators. European journal of teacher education, 25 (2-3), p. 263-277.

Lunenberg, M.; and Korthagen, F. (2005). Breaking the didactic circle: A study on some aspects of the promotion of student-directed learning by teachers and teacher educators. European Journal of Teacher Education, 28(1), p. 1-22.

Young, S. & Shaw, D. (1999), Profiles of effective college and university teachers. Journal of higher education, 70(6), p. 670-686.

Science Faculty Members' Educational Training Priorities in Teachers' College at King Saud University

Jabber Mohammed Aljabber
Assistant professor, Science Education
Curiculum & Instruction Department
Teachers' College, King Saud University

This study aimed to identify priorities for training faculty members in science departments at Teachers' College, King Saud University. The study was conducted on all faculty members in science departments (Biology, Chemistry, Physics) at Teachers' College. Population of the study and its sample consisted of 61 faculty members (Biology = 11, Chemistry = 13, & Physics = 16), which represented 65.57% of the population.

Data of the study were collected by distributing a questionnaire of 60 items divided into 5 major categories: Planning for teaching, procedures and implementation of teaching, laboratory and demonstration, academic and educational professional development, and assessment. Both validity and reliability were verified. Statistical treatments included frequencies and percentages, parametric t-tests, and variance analysis (One-way ANOVA) to assesses statistical differences between means and variables.

Results of the study indicated that the training priorities of faculty members was denoted to academic and educational professional development (m=2.66), followed by training on laboratory and demonstration (m=2.55). Finally, the least training priority was procedures and implementation of teaching (m=2.38).

Moreover, statistical procedures indicated there were significant differences in determining training priorities with regard to procedures and implementation of teaching, academic and educational professional development, and assessment in terms of variables such as department and academic degree. In addition, there were no significant differences in determining training priorities with regard to planning for teaching , procedures and implementation of teaching , and assessment in terms of variables such as nationality. However, there were significant differences in determining training priorities with regard to laboratory and demonstration. And academic and educational professional development in terms of variable such as nationality. Finally there were no significant differences in determining training priorities with regard to all of the study categories in terms of years of teaching experiences, whereas, there were significant differences in determining training priorities with regard to all of the study categories.