جامعة محمد الصديق بن يحي – جيجل –

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا

عنوان المذكرة:

أهمية معايير الكفاءة المهنية

للأستاذ الجامعي من وجهة نظر الطلبة الدراسات العليا

مذكرة مكملة لنيل شهادة ماستر أكاديمي في علوم التربية

تخصص: إرشاد وتوجيه

إعداد الطالبة:

- حياة كيموش

الأستاذ المشرف:

– ياسين هاين

لجنة المناقشة:

- ..... رئيسا
- **أياسن هاين**.....مشرفا ومقررا
- ..... مناقشا

السنة الجامعية: 2019/2020

شكر وتقدير:

بسم الله الرحمان الرحيم

قال تعالى: " لَئِنْ شَكَرْتُمْ لأَزِيدَنَّكُمْ"

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على رسوله الكريم أولا وقبل كل شيء نشكر المولى عز وجل الذي أكرمنا بنعمة العقل وجعل العلم نورا يضيء بصيرة الإنسان والذي أعاننا ويسر لنا سبيلنا لإتمام هذا العمل المتواضع

واستنادا لقول رسول الله صلى الله عليه وسلم: "من لم يشكر الناس لم يشكر الله، ومن أسدى معروفا فكافئوه فإن لم تستطيعوا فادعوا له".

لا يسعني إلا أن أتقدم بالشكر الجزيل إلى الأستاذ الفاضل "هاين ياسين" لتفضله بالإشراف على هذا البحث العلمي المتواضع ولما قدمه من توجيهات وملاحظات.

كما أتقدم بالشكر لكل من ساعدني في إتمام هذا البحث من قريب أو من بعيد.

فهرس المحتويات

العنوان	الصفحة
شكر وتقدير	
فهرس المحتويات	
فهرس الجداول	
فهرس الملاحق	
ملخص الدراسة	
الفصل الأول: مشكلة الدراسة	
I- إشكالية الدراسة	**3-1**
II- فرضيات الدراسة	**3**
III- أهمية الدراسة	**4-3**
IV- التعريفات الإجرائية	**5-4**
V- حدود الدراسة	**5**
VI- الدراسات السابقة	**11-5**
الفصل الثاني: الأدب النظري	
I- تحديد المصطلحات	**14-13**
II- أهمية الكفاءة في مهنة الأستاذ الجامعي	**14**
III- مكونات الكفاءة	
IV- خصائص الكفاءة في مهنة الأستاذ الجامعي	**16-15**
V- أساليب تنمية كفايات الأستاذ الجامعي	**17-16**
VI- دور الجامعة في تطوير كفايات الأستاذ الجامعي	**17**
VII- النظريات المؤسسة لمفهوم الكفاءة	**24-18**
الفصل الثالث: الإجراءات المنهجية للدراسة	
I- منهج الدراسة	**26**
II- عينة الدراسة	**26**
III- تصحيح الأداة	**28-27**
IV- الصدق	**28**
V- الثبات	**28**

VI- إجراءات الدراسة	**28**
VII- المعالجة الإحصائية	**29**
الفصل الرابع: عرض نتائج الدراسة	
عرض نتائج الفرضية العامة	**31**
عرض نتائج الفرضيات الفرعية	**36-31**
1-عرض نتائج الفرضية الأولى	**32-31**
2-عرض نتائج الفرضية الثانية	**33**
3-عرض نتائج الفرضية الثالثة	**35-34**
4-عرض نتائج الفرضية الرابعة	**36-35**
الفصل الخامس: مناقشة النتائج والتوصيات	
مناقشة نتائج الفرضية العامة	**38**
مناقشة نتائج الفرضيات الفرعية	**38**
1-مناقشة نتائج الفرضية الأولى	**39-38**
2-مناقشة نتائج الفرضية الثانية	**39**
3-مناقشة نتائج الفرضية الثالثة	**40-39**
4-مناقشة نتائج الفرضية الرابعة	**40**
التوصيات	**42**
قائمة المراجع	**45-44**
الملاحق	

فهرس الجداول والأشكال

فهرس الجداول

رقم الجدول		الصفحة
01	يوضح توزيع أفراد العينة حسب الجنس	27
02	يوضح نتيجة حساب معامل الثبات عن طريق معادلة ألفا كرونباخ	28
03	يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والدرجة الكلية للمقياس ككل	31
04	يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والدرجة المعيارية للمحور الأول	32
05	يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والدرجة المعيارية للمحور الثاني	33
06	يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والدرجة المعيارية للمحور الثالث.	34
07	يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة الطلبة حسب متغير الجنس.	35
08	يوضح اختبار الفروق "t" لمتغير الجنس	35
09	يوضح نتائج تحليل التباين الأحادي ANOVA لاستجابات الطلبة حسب متغير التخصص	36

فهرس الأشكال

رقم الشكل	العنوان	الصفحة
01	مكونات الكفاءة	15

ملخص الدراسة:

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أهمية معايير الكفاءة المهنية للأستاذ الجامعي من وجهة نظر طلبة الدراسات العليا ولهذا الغرض إختيرت عينة تتكون من (59) طالب وطالبة دكتوراه يدرسون في مستويات مختلفة من مختلف الجامعات الجزائرية وقد تم توزيع إستبيان تحققت فيه شروط الصدق والثبات.

يتشكل من ثلاثة محاور أساسية هي: محور أهمية معايير الكفاءة المعرفية، محور أهمية معايير الكفاءة البحثية، محور أهمية معايير الكفاءة التدريسية.

وقد أظهرت نتائج الدراسة تحديد طلبة الدراسات العليا أهمية معايير الكفاءة المهنية للأستاذ الجامعي بدرجة عالية، كما أظهرت عدم وجود فروق في درجة تحديد أهمية معايير الكفاءة المهنية للأستاذ الجامعي حسب الجنس والتخصص، وخلصت الدراسة بعدة توصيات أهمها: ضرورة تأهيل وتكوين الأساتذة الجامعيين لإكسابهم مختلف الكفايات اللازمة لمهنة التدريس.

الفصل الأول: مشكلة الدراسة

I. إشكالية الدراسة

II.فرضيات الدراسة

III. أهداف الدراسة

IV. التعريفات الإجرائية

V. حدود الدراسة

VI. الدراسات السابقة

I. الإشكالية:

يعد التعليم الجامعي أحد المراحل المهمة في التكوين كونه يأتي في قمة هرم مستويات هذا التكوين إذ أن من خصائصه أنه الحلقة الرابطة بين التعليم الأكاديمي ومجال الشغل كما أنه يعكس مستويات تأهيل عالية تساعد الفرد على ممارسة مهارات تفكيرية متميزة على غرار التحليل والتركيب والنقد والتأمل.

وحتى يتحقق هذا لابد أن يتوفر التعليم والتكوين الجامعي على عدة خصائص وشروط كأن يكون محتوى التعليم وطرق وإستراتيجيات التدريس ذات كفاءة وقيمة عالمية تتنافس المعايير العالمية من حيث الجودة والنوعية وكذلك يجب أن يكون القائم على مهنة التدريس يمتلك عدة مهارات تؤهله لإعداد الطلبة إعدادا جيدا وإكسابهم عدة مهارات تؤهلهم للحياة العملية ومن بين المهارات التي يجب أن يمتلكها المدرس المهارات التواصلية حتى يتسنى له التواصل بكل أريحية مع طلابه وحتى يستطيع نقل أفكاره ومشاعره وتجاربه وخبراته لهم وبالتالي يضمن لهم فهم جيد وتعلم جيد وكذلك المهارات النفسية حيث يستطيع المدرس التحكم في مزاجه السيئ وتجاربه السيئة بحيث لا تؤثر على عمله داخل الفصل وبالتالي لا يتأثر الطلبة من حالته النفسية والمزاجية.

ومن بين المهارت أيضا المهارات التدريسية كأن يستطيع المعلم أن يعبر وينوع من طرق وإستراتيجيات التدريس وفقا لطبيعة المادة المقدمة أو وفقا لما يريد تحقيقه من خلال الدرس فمثل إذا أراد أن يعزز روح الجماعة أو التعاون يستخدم التعلم التعاوني أو التشاركي وكل هذا لا ينبع من فراغ ولا يأتي هباءا وإنما ينتج من خبرات المدرس السابقة وقدراته الفكرية والمعرفية وقدرته على حل المشكلات والتعامل مع جميع المواقف فبما أنه مدرس جامعي فلا شك أنه قد وصل إلى مستوى معرفي أرقى ولابد أنه وصل إلى مستوى عال من التفكير ولابد أنه طور نوعا ما في قدراته الفكرية والمعرفية على الأغلب والملاحظ أن التعليم الجامعي يحدد فاعليته من خلال مهارة الأستاذ الجامعي وبراعته في تهئية المناخ التدريسي المناسب للمتعلمين وتنمية الإثارة العقلية لديهم والتواصل الإيجابي بينه وبينهم بالإضافة إلى طبيعة العلاقة بينه وبينهم لأن هذا يساعد بشكل كبير في إثارة دافعيتهم وبذل أقصى ما لديهم من قدرات في سبيل التحصيل العلمي وتحقيق التوافق الاجتماعي لهم وبالتالي تتكون وتتطور لديهم اتجاهات إيجابية نحو الجامعة ونحو مدرسيهم بل وحتى أنفسهم وهذا ما ينعكس إيجابا في عطائهم مستقبل، يعني لما يكون تكوينهم جيد ومبني على قاعدة صلبة سواء من الناحية المعرفية أو المهارية أو النفسية أو الاجتماعية

بالتالي في المستقبل سوف يكون أداؤهم جيد دون الخوف من أي شيء سواء من حيث البيئة الاجتماعية أو المهنية.

والكفاءة المهنية ليست موضوعا جديدا وإنما تم تناوله من قبل حيث أشارت العديد من الدراسات إلى أن المعلمين ذوي الخبرة يمتلكون القدرة على معالجة مختلف المواقف المعقدة داخل الفصل كما أنهم قادرون على صياغة واتخاذ القرارات الملائمة المتعلقة بعملية التعلم داخل الفصل ومعالجة مادة التعليم من خلال وضع الأفكار الرئيسية بحيث تكون قابلة للفهم وذات معنى ومن بين الدراسات التي تناولت موضوع الكفاءة المهنية للأستاذ الجامعي نجد دراسة خالد مطهر العدواني (د س) والتي لخصها في الكفايات العامة كالالتزام بأخلاقيات المهنة والإيمان بوظيفة التدريس والالتزام بتنمية اتجاهات إيجابية للمتعلمين نحو الوطن والعالم العربي والإسلامي ومراعاة الالتزام بقيم المجتمع داخل محيط الجامعة وخارجها وغيرها من القيم العامة وذكر كفايات أخرى مثل كفايات التخطيط للدرس والتدريس وإدارة الصف والتقويم وإتقان التخصص.

ولأهمية دور الأستاذ الجامعي وضرورة إكسابه الكفاءات المهنية اللازمة أولته العديد من الدول إهتماما ووفرت له دورات تدريبية وتقويمية تؤهله لمهنة التدريس بكفاءة عالية وتجاوز مختلف السلبيات والصعوبات فمثلا في جدة جامعة الملك عبد العزيز تقام دورات بشكل مكثف لتكوين الأساتذة الجامعيين هذا كمثال وهناك العديد من الدول كالإمارات وغيرها وهذا ما ينقصنا في الجزائر فالقليل ما نلاحظ أو نسمع عن تكوين الأساتذة الجامعيين وحتى إذا كان هناك تقويم فقليل نوعا ما وليست لدينا معايير وأطر علمية دقيقة لتكوين أدائهم المهني فمثل في الأطوار الأخرى الابتدائي والمتوسط والثانوي هناك هيئة مفتشية تنزل للميدان فجأة وبدون موعد محدد وتدخل مع المعلمين وتلاحظ وتقوم أدائهم وتوجه لهم ملاحظات أما في المستوى الجامعي فلا توجد هناك رقابة ولا معايير علمية دقيقة يقوم على أساسها أداء المعلم ونظرا لعدم وجود معيار علمي دقيق يقوم وفقه أداء المعلم في الجامعة أقترح كطالبة ماستر أن تكون هناك فرصة لطلبة الدراسات العليا لتقويم أداء الأساتذة الجامعيين من خلال إعطاء وجهات نظر حول بعض المعايير والكفاءات والمهارات التي يجب أن تتوفر في أدائه وبالتالي نستطيع القول من خلال هذه المعايير أن الأستاذ ذو كفاءة مهنية عالية أو العكس وهذا الأمر يعد جد مقبولا وممكنا نظرا لخبرات المتعلمين وتفاعلهم الطويل مع الأساتذة واحتكاكهم بهم وكذلك نظرا للخبرات التي تلقوها من خلال عملية التعلم والتجارب التي قاموا بها سواء من خلال إلقائهم للبحوث أو إشتراكهم في المؤتمرات والندوات العلمية

أو من خلال ممارستهم لمهنة التدريس وهذا من أجل توفير التكوين المناسب لهم في ضوء النقائص التي تسفر عليها عملية التقويم وفي هذا السياق فإن تقويم الطالب لأستاذه وإعطاء وجهات نظر حول أدائه وحول معايير الأداء الجيد يكون أصدق مقياس وأكثرها ثباتا كونهم كانوا طلبة ويعرفون ما يحتاج الطلبة من مدرسيهم وكذلك لتواجدهم مع مدرسيهم في غرفة الصف أطول فترة وفي جميع الظروف.

ولهذا ومن أجل ضبط هذه العملية التقييمية وإعطائها قيمة علمية ومصداقية يتوجب علينا وضع إستبانة محكمة تخضع لمعايير الصدق والثبات لمعرفة أراء الطلبة حول أهمية معايير الكفاءة المهنية للأستاذ الجامعي ومن هنا نطرح التساؤل التالي: ما مدى أهمية معايير الكفاءة المهنية للأستاذ الجامعي من وجهة نظر طلبة الدراسات العليا؟

التساؤل الرئيسي:

ما مدى أهمية معايير الكفاءة المهنية للأستاذ الجامعي من وجهة نظر طلبة الدراسات العليا؟

II. فرضيات الدراسة:

الفرضية الرئيسية:

يحدد طلبة الدراسات العليا أهمية معايير الكفاءة المهنية للأستاذ الجامعي بدرجة عالية.

الفرضيات الفرعية:

1-يحدد طلبة الدراسات العليا أهمية معايير الكفاءة المعرفية للأستاذ الجامعي بدرجة عالية.

2-يحدد طلبة الدراسات العليا أهمية معايير الكفاءة البحثية للأستاذ الجامعي بدرجة عالية.

3-يحدد طلبة الدراسات العليا أهمية معايير الكفاءة التدريسية للأستاذ الجامعي بدرجة عالية.

4-لا تختلف درجة تحديد أهمية معايير الكفاءة المهنية للأستاذ الجامعي من وجهة نظر طلبة الدراسات العليا باختلاف الجنس والتخصص.

III. أهمية الدراسة:

تظهر أهمية الدراسة من خلال:

-قيمة الكفايات المهنية للأستاذ الجامعي كأحد المقومات لنجاح الفعل التدريسي.

-أهمية المستوى التعليمي الجامعي كأرقى مراتب التحصيل العلمي.

-عينة الدراسة التي تمثل نخبة الطلبة الذين خبروا أساتذتهم وميزوا عديد الصفات التي تربط بعضها بالكفاءات المهنية.

-قيمة الكفاءات المهنية خصوصا وقد توسعت مجالات دراستها في هذا البحث وتنوعت بين المعرفية البحثية والتدريسية.

-أهمية معرفة حقيقة الكفايات المتدخلة في التأسيس لتدريس جامعي عالي.

IV. أهداف الدراسة:

-هدفت الدراسة إلى تحديد أهمية معايير الكفاية المهنية لدى الأستاذ الجامعي من وجهة نظر طلبة الدراسات العليا.

-كما هدفت إلى معرفة درجة أولوية الكفاءات الفرعية المشكلة للكفاءة المهنية والمتمثلة في الكفايات المعرفية، البحثية والتدريسية.

-وهدفت أيضا للكشف عن بعض معايير الكفاءة المهنية الضرورية واللازمة لتحقيق تدريس جامعي ناجح وفعال.

-وكذلك معرفة آراء طلبة الدراسات العليا في كفايات الأساتذة نظرا لاعتبار آرائهم عامل أساسي في تقويم الكفايات عند أعضاء هيئة التدريس الجامعي.

-وأخيرا هدفت هذه الدراسة للكشف عن بعض النقائص في أداء الأستاذ الجامعي وكيف تؤثر على تحصيل واتجاهات الطلاب.

V. التعريفات الإجرائية:

المعايير:

هي مجموعة من المقاييس التي تساعد المدرس على توجيه وضبط سلوكه في المواقف التعليمية

الكفاءة التدريسية:

هي مجموعة المهارات والممارسات التدريسية العملية داخل الصفوف الدراسية المتعلقة بتنفيذ الدرس وإجراءات إدارة الصف.

الكفاءة البحثية:

هي قدرة الأستاذ في توجيه الطلبة نحو إنجاز البحوث منهجيا وإحصائيا ونظريا وفق مواصفات تتسم بالدقة والموضوعية والحداثة.

الكفاءة المعرفية:

هي مجمل القدرات المعرفية التي يمتلكها الأستاذ الجامعي والتي تؤهله لمهنة التدريس وتزويد الطلبة بمختلف المعارف والمهارات

الأستاذ الجامعي:

هو المدرس الحاصل على شهادة الدكتوراه والقائم على العملية التكوينية في الجامعة تدريسيا ومعرفيا وبحثيا..

وله وظائف أخرى كالإشراف على مذكرات التخرج والتربصات الميدانية وغيرها.

طلبة الدراسات العليا:

هم الطلبة المؤهلين والذين سمحت لهم معدلاتهم ودرجات ومستويات التقويم بمواصلة إكمال دراستهم العليا للحصول على درجة الدكتوراه وعلى رتب علمية أعلى.

VI. حدود الدراسة:

تعذرا لجائحة كورونا كوفيد 19 تم تطبيق الدراسة إلكترونيا وذلك بتوزيع عدد من الإستبانات (59 إستبانة) من خلال مواقع التواصل الاجتماعي على أفراد العينة المقصودة.

VII.الدراسات السابقة:

الدراسات السابقة هي الدراسات التي سبق وأن أجريت في مجال البحث والتي تساعد الباحث في توجيه بحثه.

ويمكن الهدف من عرض الدراسات السابقة في تعريف القارئ بالدراسات التي سبق إجراؤها في موضوع البحث وعرضها بطريقة منهجية تأخذ في الحسبان أوجه الشبه والاختلاف فيما بينها وكذلك بينها وبين الدراسة الحالية وكذلك حفاظا على الأمانة العلمية ومن بين الدراسات التي سبق إجراؤها في موضوع الكفاية ما يلي:

1-دراسة رزق دياب (2006):

التي هدفت إلى التعرف على الاتجاهات العالمية المعاصرة في مجال التعليم ومعرفة الأدوار المتوقعة للمدرس في ظل هذه الاتجاهات والسمات والخصائص التي ينبغي توافرها في المدرس الجامعي وتحديد درجة أهمية كل دور وكل سمة وذلك من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس الجامعي والتي من بينها مراعاة متطلبات مهنة التدريس وتحسينها، مراعاة متطلبات المهمة البحثية وتحسينها وأخيرا مراعاة المهمة في مجال خدمة المجتمع.

وقد تكونت عينة الدراسة من 100 عضو من أعضاء هيئة التدريس تم اختيارهم بطريقة قصدية من عدة جامعات بقطاع غزة (الجامعة الإسلامية، جامعة الأزهر، وجامعة القدس المفتوحة) واعتمادا على المنهج الوصفي استخدم الباحث في دراسته إستبيانا تضمن قسمين القسم الأول تضمن الأدوار المتوقعة للمدرس الجامعي والقسم الثاني تضمن السمات التي ينبغي توافرها فيه وقد طبقت الأداة بعد التأكد من صدقها وثباتها.

وقد أسفرت النتائج على أن جميع السمات قد تجاوزت في أهميتها المعيار المحدد في هذه الدراسة وكان على رأس القائمة سمة التفاعل والتعاون من أجل خدمة المجتمع وسمة الإتسام بالعلاقات الإنسانية الطيبة وقد جاءت هذه النتيجة متفقة مع متطلبات العصر في ظل التحديات التي يفرضها القرن 21 كما جاءت مؤكدة لتغير النظرة للمدرس الجامعي بتغير متطلبات الحياة المعاصرة وتغير أدواره في ظل هذه التحديات.

2-دراسة إبراهيم الحسن (1423/1422):

التي هدفت إلى إعداد معيار للكفاءات المهنية المتطلبة للأستاذ الجامعي ومعرفة أكثر الكفاءات تفضيلا لدى الأستاذ الجامعي من وجهة نظر الطلاب بجامعة أم القرى فرع الطائف كما هدفت إلى الكشف عن بعض المتغيرات التي يمكن أن يكون لها تأثيرا في الأحكام الصادرة من الطلاب على الكفاءة المهنية المتطلبة لمعلمهم وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي نظرا لملائمته للموضوع وقد تكونت عينة الدراسة من (210) طالب (ة) من طلاب كليتي التربية والعلوم بجامعة أم القرى فرع الطائف بالمستوى الأول والأخير.

وقد توصل الباحث إلى أنه توجد فروق في درجات تفضيل الطلاب للكفاءات المهنية من حيث الكليتين (العلمية والنظرية) لكنها تميل جميعها إلى ضرورة توافر متطلبات قائمة الكفاءات للأستاذ الجامعي وهي ست كفاءات رئيسية نذكرها فيما يلي: (الكفاءة الشخصية، الإعداد للمحاضرة وتنفيذها، العلاقات الإنسانية، الأنشطة والتقويم، التمكن العلمي والنمو المهني وأخيرا أساليب التحفيز والتعزيز)

كما توصلت الدراسة إلى أنه لا توجد فروق بين وجهات نظر الطلاب حسب مستواهم التعليمي

3-دراسة عيد المومني (2019):

التي هدفت إلى تحديد الكفايات التدريسية لدى معلمي التربية المهنية في المدارس الأساسية التابعة لمديرية التربية والتعليم بمحافظة علجون في المملكة الأردنية الهاشمية حيث استخدم الباحث

المنهج الوصفي وقد اعتمد في جمع البيانات على إستبانة مكونة من 26 فقرة كأداة للدراسة، أما مجتمع الدراسة فكان يتكون من جميع معلمي التربية المهنية في مدارس محافظة علجون والبالغ عددهم (115) معلما من بينهم 50 معلما يمثلون عينة الدراسة وقد توصلت الدراسة بعد تحليل نتائجها إحصائيا إلى حصول كفاية طرائق التدريس على المرتبة الأولى والتي كانت نسبتها (73%) والمتقدمة على كفاية التنفيذ التي كانت هي الأخيرة بنسبة (71%) وكذلك حصولهما الإثنين على درجة كبيرة وهذا يدل على أهميتهما في عملية التدريس.

4-دراسة حسين نصار (2018):

هدفت الدراسة إلى التعرف على دور برنامج الإعداد الجامعي في إكساب المعلمين الكفايات المهنية وفق الاتجاهات الحديثة من وجهة نظرهم واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي وقد تكونت عينة الدراسة من 486 معلما ومعلمة من مديريتي التربية والتعليم (خانيوس، وشرق خانيوس) طبقت عليهم إستبانة مكونة من 32 فقرة موزعة على 5 محاور هي الإعداد والتخطيط الجيد إدارة الصف وتنفيذ التدريس، استخدام الوسائل والتقنيات التعليمية، تقويم تعليم الطلبة والتمكن التخصص.

وقد كشفت الدراسة أن دور برنامج الإعداد الجامعي في إكساب المعلمين الكفايات المهنية وفق الاتجاهات الحديثة جاءت بنسبة 67.4% وجاءت التقديرات مرتبة تنازليا كما يلي: كفايات إدارة التمكن التخصصي في المرتبة الأولى ثم كفايات الإعداد والتخطيط الجيد ثم كفايات إدارة الصف وتنفيذ التدريس، ثم كفايات استخدام الوسائل والتقنيات التعليمية وأخيرا كفايات تقويم الطلبة.

كما أوضحت الدراسة أنه لا توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.005) من وجهة نظر المعلمين لدور برنامج الإعداد الجامعي في إكساب المعلمين الكفايات المهنية وفق الإتجاهات الحديثة تعزى إلى متغيرات الجنس وسنوات الخدمة بينما أوضحت أنه توجد فروق دالة إحصائيا تعزى لمتغير التقدير الجامعي.

وقد خرجت هذه الدراسة بعدة توصيات من بينها إعادة النظر في برامج الإعداد الجامعي ومراجعتها وتقويمها وضرورة اهتمام القائمين عليها بالجانب التطبيقي العملي وضرورة الاهتمام بإكساب المعلمين في فترة الإعداد الجامعي أحدث الأساليب التدريسية.

5-دراسة القريشي (2016):

هدفت إلى إعداد مقياس للكفاءات المهنية والتدريسية المتطلبة للأستاذ الجامعي من وجهة نظر الطلبة من مختلف التخصصات وقد تم تطبيق المقياس لمعرفة مدى تفضيلهم لهذه الكفاءات.

وقد تكونت عينة الدراسة من (460) طالب وطالبة تم اختيارهم بطريقة عشوائية بجامعة بغداد.

وقد جاء البحث بعدة استنتاجات أهمها:

-تتبلور الكفاءات المهنية والتدريسية المتطلبة للأستاذ الجامعي من وجهة نظر الطلبة حول 4 كفاءات مهمة هي (شخصية الأستاذ الجامعي، التمكن العلمي والمهني، العلاقات الإنسانية، التقويم والأنشطة).

وقد اتضح من خلال المقياس الموجه لمعرفة وجهة نظرهم اتجاه أساتذتهم أنهم يتمتعون بقدر كافي من الكفاءات والقدرات العلمية والمهنية.

وقد جاء البحث بتوصيات أهمها ضرورة إطلاع المدرس على المستجدات في مختلف طرائق التدريس النظرية والعملية وآليات تنفيذها وكيفية صياغة الاختبارات التحصيلية والأنشطة التقويمية بطريقة ناجحة وفعالة.

6-دراسة العسيلي (2007):

هدفت الدراسة إلى التعرف على الكفايات اللازمة للمشرف الأكاديمي الفعال في جامعة القدس المفتوحة وعلاقتها ببعض المتغيرات، إستخدمت الباحثة المنهج الوصفي المسحي وتم اختيار عينة عشوائية طبقية تمثل مختلف طبقات المجتمع الأصلي وقد تكونت من (153) مشرفا ومشرفة و(333) دراسا ودراسة من جميع التخصصات عدا الزراعة من جامعة القدس المفتوحة ولتحقيق هدف الدراسة قامت الباحثة بتطوير إستبانة موجهة لهذا الغرض وقد توصلت إلى أن متوسط تقدير المشرفين الأكاديميين والدارسين للكفايات التي ينبغي توفرها في المشرف الفعال كانت بأهمية نسبية (75.4%) أما ترتيبها ومجالاتها فقد كانت مرتبة تنازليا كما يلي: (البعد الأخلاقي والشخصي، بعد التفاعل والعلاقات الاجتماعية والإنسانية، البعد الأكاديمي وأخيرا البعد التربوي) كما توصلت إلى أنه لا توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسط إستجابات المشرفين والدارسين تحو الكفاءات التي ينبغي توفرها في المشرف الأكاديمي الفعال وقد خرجت بعدة توصيات أهمها: الاهتمام بالمشرفين الأكاديميين وتطوير كفاياتهم المهنية من خلال إعداد مراكز خاصة بالنمو المهني وتخفيف العبء الأكاديمي لإتاحة الوقت للمشرف الأكاديمي لمواكبة التطورات المعرفية والتكنولوجية.

7-دراسة هلايلي (2019):

جاءت هذه الدراسة لتحديد الكفاءات المهنية التي يمتلكها أعضاء هيئة التدريس من وجهة نظر الطلاب بجامعة باتنة -1- كلية العلوم الاجتماعية وقد تكونت عينة الدراسة من 141 طالب وطالبة تم اختيارهم بطريقة عشوائية وقد استخدمت الباحثة إستبيان مكون من 5 محاور أو مجالات: بعد الكفاءات الشخصية والعلاقات الإنسانية.

- التخطيط والتنفيذ للمحاضرة.
- تفعيل الأنشطة وأساليب التقويم.
- التمكن العلمي والمهني.

وأخيرا أساليب التعيزيز والتحفيز.

وبعد تحليل البيانات وتفسيرها أسفرت على النتائج التالية:

-حصول كفاية التخطيط والتنفيذ للمحاضرة على المرتبة الأولى ثم يليها بعد الكفاءات الشخصية والعلاقات الإنسانية ثم بعد التمكن العلمي والمهني ثم بعد أساليب التعزيز والتحفيز وأخيرا بعد تفعيل الأنشطة وأساليب التقويم.

أما بالنسبة للفروق فإنه لا توجد فروق دالة إحصائيا في الكفاءات الواجب توفرها لدى هيئة التدريس من وجهة نظر الطلاب حسب المستوى الدراسي والجنس.

8-دراسة بواب (2014/2013):

حيث هدفت إلى الكشف عن مدى ممارسة أعضاء هيئة التدريس بجامعة جيجل للكفايات المهنية المرتبطة بمهنة التدريس ومعرفة مواطن القوة والضعف في الجوانب الممارساتية والأدائية للأساتذة الجامعيين فيما يخص الكفايات المهنية وقد أجريت هذه الدراسة على عينة تتكون من 218 طالب (ة) تم اختيارهم من خلال العينة العشوائية والطبقية وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وقد اعتمد الباحث على مجموعة من الأدوات البحثية والمتمثلة في الملاحظة والمقابلة والاستبيان والسجلات والوثائق وقد توصل الباحث إلى أن أعضاء هيئة التدريس بجامعة جيجل يمارسون الكفايات التدريسية والإنسانية بدرجة عالية أما الكفاية التكنولوجية والكفاية التقويمية فيمارسونها بدرجة متوسطة.

9-دراسة بوعموشة (2019/2018):

التي هدفت للكشف عن ممارسة عضو هيئة التدريس الجامعي للكفايات التدريسية في ضوء معايير الجودة الشاملة في التعليم من وجهة نظر الطلبة.

وقد تكونت عينة الدراسة من 200 طالب وطالبة بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة جيجل تم إختيارهم بطريقة عشوائية طبقية، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي في دراسته.

وللإجابة على تساؤلات الدراسة قام الباحث بجمع البيانات بواسطة استمارة مصممة لهذا الغرض هذه الاستمارة مكونة من 70 بند موزعة على 5 محاور وقد توصل الباحث إلى أن أعضاء هيئة التدريس بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة جيجل يمارسون مختلف الكفايات (التخطيط للتدريس، تنفيذ التدريس، إدارة الصف وكفاية التقويم) في ضوء معايير الجودة الشاملة في التعليم بينما لا يمارسون كفاية استخدام الوسائل التعليمية في ضوء معايير الجودة الشاملة في التعليم من وجهة نظر الطلبة.

التعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال عرضنا لمختلف الدراسات السابقة التي تناولت موضوع الكفاءة المهنية من جوانب مختلفة يتضح لنا بأنها جميعا تصب في مصب واحد ألا وهو معرفة أهم الكفايات المهنية اللازمة لمهنة التدريس خاصة في المرحلة الجامعية ومدى ممارسة عضو هيئة التدريس لهذه الكفاءات ودور التكوين وبرامج الإعداد الجامعي في تنمية هذه الكفاءات لهذا نجد معظم الدراسات إعتمدت على المنهج الوصفي نظرا لملائمته لموضوع الكفايات.

لكنها تختلف من حيث عينة الدراسة فنجد دراسة رزق دياب (2006) ودراسة عيد المومني (2019) ودراسة حسين نصار (2018).

إختارت في عينتها أعضاء هيئة التدريس أما في باقي الدراسات فقد إختارت الطلبة كعينة لها ما عدا دراسة العسيلي التي كانت عينتها ممزوجة بين الطلبة والذين كان عددهم 333 طالب والمدرسين الذين كان عددهم 153 مدرس وتتفق هذه الدراسات مع دراستي الحالية كونها تناولت موضوع الكفايات المهنية نظرا لأهمية هذا الأخير في العملية التكوينية وكذلك تتفق من حيث المنهج المستخدم وهو المنهج الوصفي نظرا لملائمته للموضوع لكنها تختلف مع دراستي الحالية من حيث العينة فقد إخترت في دراستي طلبة الدراسات العليا نظرا لأهمية هذه الفئة كما أنها تمثل المجتمع أحسن تمثيل.

وكذلك تختلف هذه الدراسات مع دراستي الحالية كوني تطرقت إلى كفايات لم يتطرق إليها الباحثين في الدراسات السابقة وهي الكفاية المعرفية والكفاية البحثية ما عدا الكفاية التدريسية التي تطرقت إليها دراسة بوعموشة (2019/2018).

الفصل الثاني: الأدب النظري

I. تحديد المصطلحات

II. أهمية الكفاءة في مهنة الأستاذ الجامعي

III. مكونات الكفاءة

IV. خصائص الكفاءة في مهنة الأستاذ الجامعي

V. أساليب تنمية كفايات الأستاذ الجامعي

VI. دور الجامعة في تطوير كفايات الأستاذ الجامعي

VII. النظريات المؤسسة لمفهوم الكفاءة

I- تحديد المصطلحات:

المعيار لغة:

"ج معايير وهو ما يقاس به غيره" (مومني، 2008، ص587)

إصطلاحا: آراء محصلة لكثير من الأبعاد السيكولوجية والاجتماعية والعلمية والتربوية يمكن من خلال تطبيقها معرفة الصورة الحقيقية للموضوع المراد تقويمه أو الوصول إلى أحكام على الشيء الذي نقومه (أبو خطوة، 2011، ص6).

الكفاءة في اللغة:

هي المهارة، البراعة، الحذق، المقدرة المهنية "كفاءة عامل" أهليته للقيام بعمل في مجال معين (المنجد في اللغة العربية المعاصرة، 2001، ص)1238

المهنة لغة: "جمع مهن: وسيلة العمل والكسب. (قاموس المنجد في اللغة العربية المعاصرة، 2001، ص1364).

إصطلاحا:

تعرف الكفاءة اصطلاحا بأنها إتخاذ الفرد للمبادرة وتحمله للمسؤولية في مختلف الوضعيات المهنية التي تواجهه.(الحبيب، الجيلالي، 2009، ص114).

وتعرف أيضا بأنها:

ذكاء عملي للأوضاع ترتكز على معارف مكتسبة يتم تحويلها بشكل أكثر قوة كلما ازداد تعقد هذه الأوضاع. (الجبيب، الجيلالي، 2009، ص115).

وتعرف كذلك بأنها مجموع المكونات التي يتطلبها القيام بعمل ما وترجمة هذه المكونات في شكل سلوكات قابلة للملاحظة وسط العمل وخارجه. (بوعلاق، 2004، ص23)

الكفاءة المهنية: هي تركيبة من المعارف والمهارات والخبرة والسلوكات التي تمارس في إطار محدد والتي تتم ملاحظتها من خلال العمل الميداني والذي يعطي لها صفة القبول ومن ثم فإنه يرجع للمؤسسة تحديدها وتقويمها وقبولها وتطويرها. (الحبيب، الجيلالي، 2009، ص113).

من خلال ما سبق نستخلص أن مفهوم الكفاءة يشير بمجلة إلى قدرة الفرد على أداء مهنة معينة بفاعلية والتصرف بحكمة مع مختلف المواقف التي تواجهه في مجال التخصص وأحيانا خارج مجال التخصص وتظهر من خلال سلوكات الفرد وإستجاباته.

الأستاذ لغة:

"ج أساتذة وهو من يمارس تعليم علم أو فن" (المنجد في اللغة العربية المعاصرة، 2001، ص22).

إصطلاحا:

الأستاذ الجامعي

يعد من أهم ركائز التعليم العالي فهو نواة العملية التعليمية ومحور الارتكاز لتحقيق أهداف الجامعة حيث يتوقف نجاح الجامعة على كفاءة الأستاذ الجامعي فهو الدعامة الرئيسية في قوة الجامعة ومستواها وسمعتها، وهو يتحمل العبء الأكبر في عملية صناعة العقول وبناء الملكات الذهنية المقبلة على التحصيل بإبداع وإتقان وصولا إلى مرحلة التعليم الذاتي القادر على الإستمراية. (بنت سعد، 2014، ص38).

II- أهمية الكفاءة المهنية في مهنة الأستاذ الجامعي:

تكمن أهمية الكفاءة في مهنة الأستاذ الجامعي في:

-نقل المدرس وتحويله من الاعتماد على مفهوم الشهادة أو المؤهل العلمي إلى الاعتماد على الكفاية والمهارة.

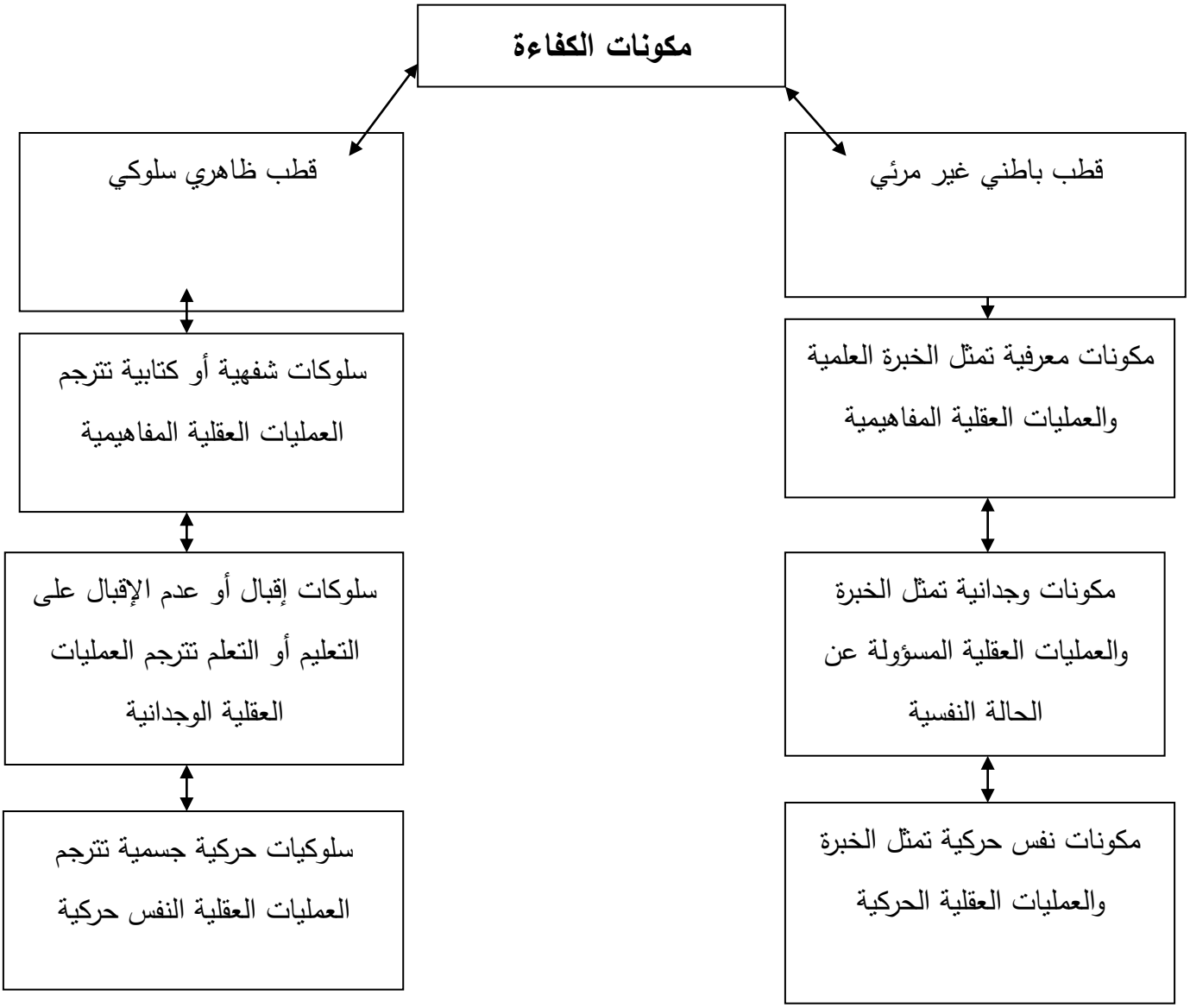
-اتساقها مع مفهوم التربية المستمرة وقيامها بمعالجة أوجه القصور في تكوين المعلم.

-تعدد الأدوار التي ينبغي أن يقوم بها المدرس مما يتطلب قدرا من الكفايات التي يجب أن يلم بها.

-تطور مهنة التعليم ذاتها واتساع المجالات والتخصصات العلمية، مما ترتب عن ذلك تعقيد مهنة التعليم واحتياجها إلى عدة مهارات.

-إكتشاف تقنيات جديدة تساعد على تحقيق تعلم أفضل بأسرع وقت وأقل تكلفة، وهذا فرض على المعلم أدوارا جديدة تتطلب قدرات وكفايات تعليمية معينة منها الكفايات التكنولوجية. (بواب، 2014/2013،ص110).

III- مكونات الكفاءة:



(بوكرمة، 2009، ص100)

IV- خصائص الكفاءة في مهنة الأستاذ الجامعي:

1-**خاصية الحشد لمجموعة من الموارد:** ومن بين الموارد التي تستدعيها الكفاية نذكر المعارف النابعة من التجربة الشخصية للمدرس وآليات وقدرات ومهارات المدرس، هذه الموارد تشكل مجموعة مندمجة يصعب في غالب الأحيان تحديدها.

2-خاصية الغائية: أي أن ما يحشده الأستاذ من موارد متنوعة يكون قصد القيام بنشاط أو بحل مشكل مطروح في ممارساته التدريسية أو المهنية بصفة عامة أو الحياتية اليومية.

3-خاصية الصلة بين فصيلة من والوضعيات: وذلك أن تنمية كفاءات معينة يتطلب حصر الوضعيات التي يمارسها فيها المدرس الكفاءة، ورغم اختلاف تلك الوضعيات، فإن تنوعها وختلافها محصور في فصيلة محددة.

4-خاصية هيمنة التخصص: ترتبط الكفاية أكثر بالتخصص وميزتها هذه ناتجة عن كونها غالبا ما تحدد عبر بعض الوضعيات مع المشكلات خاصة بالتخصص، هذا لا ينفي أن الكفاية تكون في مجالات أخرى مختلفة عن التخصص.

فالمعلم الذي لديه كفاءة عالية في مجال معين أو عدة مجالات يتمكن من التصرف بكيفية متوقعة في سياقات ومواقف تتسم بدرجة عالية من التعقيد لأنه يفهم ما يجب فعله ويتذكر الكيفية والشروط اللازمة للأداء الفعال. (بواب، 2014/2013، ص ،ص92،91).

V- أساليب تنمية كفايات الأستاذ الجامعي:

إن الجامعة كمؤسسة سامية تتطور وتأخذ مكانتها في المجتمع بمقدار قوة أعضاء هيئة التدريس فيها ومدى تميزهم وتطور أدائهم فأعضاء هيئة التدريس يمثلون إلى حد كبير المرآة الحقيقية لقوة الجامعة ونشاطها وفعاليتها وهم من أهم المدخلات في التعليم الجامعي وهذا ما يؤكد حرص الجامعة على تلبية حاجات أعضائها والعمل بشكل مستمر على تنمية كفاءات عضو هيئة التدريس وتطوير قدراته بشكل إيجابي ويتمثل هذا التغير في مجمله في السلوك الشامل للأبعاد الإنسانية والمهنية لأعضاء هيئة التدريس وهذا التطوير لابد أي يبدأ بتمحيص دقيق الأهداف الجامعة وغاياتها وتطوير كفايات الاساتذة في الجامعة الهدف منه إعدادا تربويا من حيث المناهج وطرائق وأساليب التدريس وكيفية التعامل مع الطلاب وغيرها من الأمور التربوية اللازمة له كأستاذ وكمربي (بواب، 2014/2013، ص ص114، 115)

ومن بين أساليب تطوير كفايات الأستاذ الجامعي نجد الأساليب الذاتية والأساليب المهنية.

أولا: الأساليب الذاتية

وتقع مسؤولية تنفيذ هذه الأساليب على عضو هيئة التدريس نفسه فعليه:

تنمية الاتجاهات الإيجابية نحو مهنته العلمية والتربوية بحيث يؤدي ذلك إلى رضاه عن عمله وسعادته به.

-**الطموح الشخصي:** يتوقف نمو الأستاذ الجامعي مستقبلا على طموحه الشخصي وقابليته للتقدم ومدى تأثره بالتشجيع وبعوامل التطور المحيطة به، وعلى المستوى التربوي والثقافي الذي يود الوصول إليه وعلى قدرته على رؤية نواحي القوة والضعف لديه، وعلى الأستاذ الجامعي، الذي يريد أن تصل كفاياته المهنية

والتدريسية إلى درجات عالية أن يوسع من طموحاته الشخصية بما يجعله دائما على قناعة أن هناك مستوى أعلى مما هو فيه ويجب عليه الوصول إليه وللوصول إليه يجب أن يدرب نفسه على قابلية التقدم في عمله.

- **الإطلاع الواسع:** إن الاطلاع الواسع للأستاذ الجامعي عامل أساسي وهام لنموه العلمي والثقافي فمما لاشك فيه أن مهنة التدريس الجامعي تتطلب التثقيف الذاتي للأستاذ في جميع المجالات. (حميد الكبيسي، محمد الكبيسي، 2014، ص26).

ثانيا: الأساليب المهنية

إن تنمية وتطوير كفايات وفعالية الأستاذ بمؤسسات التعليم العالي تقتضي ما يلي:

- تنمية وتحسين أساليبه المهنية كمعلم ومربي في المقام الأول من خلال إعطائهم الأولوية الكبرى للتكوين العلمي وتوفير وسائل البحث والاطلاع على المعارف الجديدة وتبادل الزيارات بين الجامعات العربية ومع مختلف الجامعات الأجنبية ودعم المكتبات بالمراجع الأساسية.

- وضع خطط وتنظيم البرامج المناسبة للإعداد المهني التربوي ويقترح أن تشمل برامج الإعداد المهني التربوي دراسات نظرية وتطبيقية في مجالات أسس التعليم ومبادئه وخصائص المتعلم في المستوى الجامعي وأهداف التعليم العالي وسياسته وقواعد التدريس وطرائقه وتقنياته ومبادئ القياس والتقيم وتطبيقاته في نظم التعليم العالي. (حميد الكبيسي، محمد الكبيسي، 2014، ص27.)

VI- دور الجامعة في تطوير كفاءة الأستاذ الجامعي:

- توفير الدعم المالي ومتطلبات التطوير المختلفة.

- دعم إجراءات البحوث والدراسات الميدانية وتفعيل وتوظيف نتائجها وإنشاء دوريات علمية لنشر هذه البحوث.

- إقامة ورش عمل والملتقيات وحفز أعضاء هيئة التدريس للمشاركة فيها.

- توفير شبكات الأنترنيت لتبادل الخبرات مع الكليات والجامعات المماثلة.

- تشجيع الاتصال بالبيئة والمجتمع المحلي للاستفادة من الكوادر والبحوث العلمية. (بواب، 2014/2013، ص116).

VII- النظريات المؤسسة لمفهوم الكفاءة:

تبين لنا القراءات العديدة أن فكرة تدريب العقل على الكفاءات المختلفة قصد تنمية قدراته برزت في العصر اليوناني عن طريق أرسطو Aristo الذي هاجم التربية الإسبرطية لكونها اهتمت فقط بتربية الجسم لأغراض عسكرية وأهملت العقل في العملية التربوية ما أثار الجدل فيما بعد حول العقل وتنمية قدراته كهدف للتربية.

ثم توالت الاهتمامات نظرا لأهمية الكفاءات العقلية والحركية في بناء المعرفة وفي بناء شخصية المتعلم ولتوضيح المنهجية التربوية نجد أن إبن خلدون تدعيما لما جاء به أرسطو وانطلاقا من نظرته للمجتمع ولأهمية العلم في البناء الحضاري قام بتحديد مجموعة من الأهداف التربوية والتي من بينها:

- تربية الملكات الفكرية والحركية.
- اكتساب الصناعة التي تحقق المنافع.
- البناء الفكري من خلال التجربة المباشرة.

أما فيما يخص العالم جون لوك فنجده يؤكد على أن الغرض من التربية هو تهيئة عقل الفرد حتى يكون مستعدا لتعلم أي جانب من جوانب المعرفة. (بوكرمة، 2009، ص60).

أما روسو Rousseau فنجده يهدف من وراء تعليم تلميذه إيميل إلى تزويد هذا الأخير بالمعرفة العلمية وتعليمه طرق الحصول عليها من خلال الممارسة الحياتية مما أدى إلى الاهتمام أكثر بالقدرات الحسية والعقلية وجعل الاهتمام أكثر بالقدرات الحسية والعقلية وجعل الهدف من التربية ليس حشو العقل بالمعلومات وإنما تدريبه على عمليات المعرفة العلمية.

وكذلك سبنسر الذي يوضح الهدف الحقيقي للتربية بتأكيده على أنه يتمثل في إعداد التلميذ للحياة الكاملة. (بوكرمة، 2009، ص61).

1-الأسس الفلسفية لمفهوم الكفاءة:

يشير الباحث هوبرت (Houbert) إلى أن النظام التربوي الحقيقي هو ذلك النظام الذي ينحدر من العقيدة الفلسفية وهي التي تحدد طبيعة الاتجاه التربوي فمبادئ الفلسفة تكمن أهميتها في اعتبارها قاعدة إنطلاق للتربية واعتبار التربية ميدان لتنفيذ النظريات الفلسفية ويؤذي هذا التوضيح لمهام الفلسفة ومهام التربية إلى إبراز وظيفتين لفلسفة التربية الأولى تساعد على التفكير في المفاهيم والمشكلات التربوية بصورة دقيقة ومنتظمة مما يؤدي إلى إدراك السياسات والقرارات التربوية.

أما الثانية فتساعد في إدراك ورؤية أوضح للأهداف التربوية وكيفية تحقيقها.

وبالتالي سوف نشير إلى النظريات التي تناولت هذا الموضوع من المنظور الفلسفي.

1-1-النهضة العلمية في التربية:

لقد تميز عصر النهضة في القرن 19 بظهور مميزات خاصة بالحركة العلمية وهذا ما أدى إلى تركيز الاهتمام حول القدرات العقلية للمتعلم من طرف بعض المهتمين بالتربية ونجد من بينهم بستالوزي pestalozzi (1827/1746) الذي كان يؤكد على اقتران الفعل العقلي بالفعل اليدوي لأن هذا يؤدي إلى زيادة القوى العقلية وتنميتها. (بوكرمة، 2009، ص ،ص، 58،59).

أما سبنسر spencer (1903/1820) فنجده يدعم أفكار بستالوزي كذلك حيث يرى أن خير أنواع المعرفة هي المعرفة العلمية وقد أعطاها مكانة هامة في تربية المتعلم لأنها تساعده على تطوير قدراته العقلية والجسمية وتعرفه بالطرق الصحيحة وعلى المعلم أن يستعمل هذه التربية لتحقيق اللياقة العقلية والجسمية معا كما يجب أن تكون طرق التدريس إستقرائية وعلى المتعلم أن يلاحظ ويكتشف بنفسه وبناءا على هذا نجد التربية العلمية تأخذ أهمية كبرى في تعلم المتعلم من خلال الممارسة والملاحظة المباشرة والاكتشاف الذاتي وهذا ما يستلزم في التعلم الاقتران العقلي باليدوي حيث يجعل هذا من التربية العلمية وسيلة لتنمية القدرات العقلية واليدوية ووسيلة للخروج بالفرد من الاعتماد على الغير للاعتماد على النفس.

ولقد أدت التطورات المختلفة التي نتجت عن الحركة العلمية في المجال التربوي إلى اتفاق المربين على أن يكون هدف التربية تدريب العقل على الكفاءات المختلفة وتنمية قدراته. (بوكرمة، 2009، ص _ص58-60).

1-2-الأسس النفعية (البراغماتية):

نتيجة للتغيرات التي حدثت في المجال الصناعي والسياسي والاقتصادي وكذا التربوي ظهرت في النصف الأول من القرن 20 فلسفات تربوية غلبت عليها النزعة العلمية الواقعية ومنها الفلسفة التقدمية أو العلمية أو الفلسفة البراغماتية pragmatisme التي كان لها تأثير في الميدان التربوي لأن هذه الفلسفة تمتاز بالتطور المستمر في جميع مظاهر الحياة ولقد أخذت الفلسفة البراغماتية عدة تسميات حيث سميت بالأذاتية لنظرتها إلى المعرفة والخبرة على أنها وسائل وأدوات لتحقيق غايات نافعة ولحكمها على قيمة الأشياء بقيمة الغايات التي تحققها وبمقدار النفع الذي تجلبه للفرد والمجتمع وسميت كذلك بالفلسفة التجريبية لتأكيدها على الطرق التجريبية في كسب المعرفة (بوكرمة، 2009، ص ،ص 61،62).

ويعتبر جون ديوي Jhon Dewey أبرز مفكر ومصلح تربوي قدم اقتراحات وأفكار فلسفية مهمة ساعدت على تطوير التربية العلمية في القرن20. حيث يستبدل التعلم من الكتب والمدرسين بالتعلم من خلال

الخبرة وبدلا من اكتساب مهارات متفرقة عن طريق التدريب يفضل إكتسابها كوسائل لتحقيق أهداف ذات قيمة حيوية للفرد وأخيرا نص على استبدال الأهداف الثابتة بأهداف تربوية واقعية تناسب العالم المتغير. (بوكرمة، 2009، ص63).

وقد دافع ديوي عن النزعة العلمية التجريبية فبالنسبة له "تعتبر التربية هي الحياة وليس إعدادا لها" وعلى المدرسة من وجهة نظره أن تستخدم مواقف الحياة الحقيقية وليس الاعتماد على الدراسات الأكاديمية لهذا يجب إشراك المتعلم في تكوين الأهداف التي توجه نشاطه في عملية التعلم لهذا أصبح الهدف الرئيسي للتربية يتمثل في تعليم المتعلم كيف يفكر حتى يتمكن من حل مشاكله ويطور القدرة على التكيف مع المجتمع المستمر في التغير لهذا فإن التربية وسيلة لتعلم الكشف عن الحقائق وليست وسيلة لتعليم الحقائق فالمنهج التجريبي يعتبر بالنسبة لديوي أنسب منهج يسمح بتفسير العلم الحديث لمختلف الظواهر. (بوكرمة، 2009، ص ،ص64،65).

كما يأخذ مفهوم الخبرة عنده حيزا واسعا وهي التي تخلق التوازن والنشاط لدى المتعلم أما فيما يخص عملية التعلم فنجد أن ديوي ينادي بالتربية التي تحتاج إلى فكر ومجهود من المدرسين أكثر مما تتطلبه التربية التقليدية فهي بحاجة إلى مدرسين يقظين يمتازون بسعة العلم ودقة الإحساس ونظام الفكر واستخدام كل ما لديهم من مهارة وفن وعلم ومقدرة.

أما بالنسبة للمبادئ التي اعتمدها ديوي في بناء المناهج فهي ملخصة فيما يلي:

-إتصال خبرات التلاميذ في المدرسة بخبراتهم خارج المدرسة.

- جعل الأطفال يتعلمون عن طريق خبرتهم ونشاطهم الذاتي.

- إحترام ميول التلاميذ وحاجاتهم وحريتهم في التعبير عن أنفسهم.

- مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ.

- إعتبار التربية عملية إجتماعية والتركيز على التعاون بدل التنافس (بكرمة، 2009، ص ،ص65،66).

1-3-تطوير العمليات الفكرية والتعلم عن طريق حل المشكل

يعتبر العلامة ابن خلدون أول من طرح فكرة التعلم عن طريق حل المشكل قصد إكتساب الملكات العقلية وفهم أساس العلوم والتحكم فيها ما يسمح للفرد المتعلم بالانتقال من النظري إلى التطبيق ويدعم هذا بقوله: "حتى نتمكن من المعرفة الجيدة لكل مظاهر العلوم ونتحكم فيها يجب أن تكون لدينا ملكة فهم القواعد بعد

دراسة المشاكل التي تسمح لنا بالانتقال من المبادئ إلى التطبيق فمن دون هذا التدريب لا يصح لنا أن نتكلم عن التحكم".

فأسلوب حل المشكل من وجهة نظره يساعد على تدريب الملكات العقلية التي تساعد بدورها الفرد المتعلم على فهم الظواهر الطبيعية وإدراك ما يحيط به بناءا على ما تعلمة من قواعد علمية.

وبناءا على هذا أصبح أسلوب حل المشكل من أحسن الأساليب التي يمكنها أن تؤذي بالفرد المتعلم إلى اكتساب التسلسل المنطقي في التفكير ذلك لكون المشكل المدروس في حد ذاته يجعل الفرد المتعلم أمام عائق يدفع به إلى البحث عن الإستراتيجيات التي تمكنه من حله لهذا فأسلوب حل المشكل من الأساليب البيداغوجية الحديثة التي يجب على المعلم أن يكون متحكما فيها. (بوكرمة ،2009،ص،ص. 66،67)

وعليه نجد أن العمليات الفكرية أداة باطنية يستعملها المتعلم ليعبر عن تفاعله مع ما يحيط به وما يجلب إنتباهه من تغييرات واختلافات بالنسبة لما كان يعرفه وما يكتشفه من معلومات جديدة (بوكرمة، 2009، ص68).

1-4-أهمية المعرفة السابقة في تكوين المعرفة العلمية:

يعتبر رابلي (Rabelais) "1483-1553" أول من إنتبه إلى المعرفة السابقة التي يأتي بها المتعلم من البيت إلى المدرسة أو ينتقل بها من مستوى تعليمي لآخر حيث كان هذا العالم يرفض في تعليمه أن يبدأ الدرس الجديد أو يعطي المعلومات الجديدة قبل أن يقوم بعملية تقويم للمعارف الأولى لطلابه وقد أطلق عليها إسم المعيبات التي يأتي بها المتعلم للمدرسة.

ولقد قام بتدعيم أفكاره الفيلسوف باشلارد Bachelard (1862-1984) من خلال تأكيده على دور المعرفة السابقة كعائق لعملية التعلم في مجال العلوم وهذا ما أكده بقوله"...ما كان يثير إنتباهي دائما هو أن أساتذة العلوم كانوا أكثر من غيرهم لا يفهمون بأننا لا نفهم..."

فالأمر من وجهة نظره لا يتعلق بإكساب المتعلمين ثقافة تجريبية وإنما بتغيير ثقافتهم وإسقاط العوائق التي كدستها الحياة اليومية في نفوسهم.

وبهذا يؤكد كل من رابلي وباشلارد أن المتعلم لما يحضر إلى المدرسة تكون لديه معرفة خاصة يكون قد اكتسبها من خلال تفاعله مع المحيط ومع مختلف الظواهر الطبيعية التي عاشها ما يسمح له ببناء معرفة وفق تصوراته الشخصية. (بوكرمة، 2009، ص،ص. 68،69).

وعلى هذا الأساس يمكننا القول بأن للمعرفة السابقة تأثيرا سلبيا على عملية التعلم السليم للمفاهيم العلمية وعلى المعلم أن يدرك بأن الهدف الرئيسي لتعليم وتعلم العلوم لا يكمن في عملية تبليغ المعلومات كما هو

معمول به في معظم المدارس الجزائرية قصد الانتهاء من البرنامج وإنما يكمن في تعديل وتغيير وتوسيع المفاهيم العلمية السابقة التي هي بحوزة المتعلم ولا يمكن أن يتم ذلك إلا عن طريق لفت إنتباه المتعلم إلى ما يحمله من تصورات ومفاهيم لا تنطبق والواقع الطبيعي التي يمكنها أن تعرقل ما يقدم له من معلومات علمية والتي يعتبرها باشلارد عوائق إبستمولوجية تعيق التقدم العلمي. (بوكرمة، 2009، ص70)

2-الأسس النفسية التطبيقية لمفهوم الكفاءات:

تعتبر الأسس النفسية التطبيقية إمتدادا للأسس الفلسفية التي بينت أن البنية المعرفية توجد في صورة ملكة لدى كل فرد متعلم وهذه الملكة هي التي تجرى عليها التغييرات عبر عدة مراحل من مراحل النمو ما يسهل على المتعلم عملية ترسيخ وتخزين المعلومات لهذا نجد أن المعرفة المتكونة نقطة إنطلاق لكل تعلم جديد ونجد أن علم النفس يهتم بالفرد ذاته ليصل إلى نتائج ملموسة في فائدة البشرية، ولهذا فإن المجال التربوي والبيداغوجي يستفيد من نتائج علم النفس خاصة البعد التطبيقي المتعلق بالمجال المعرفي والوجداني والنفس-حركي حيث أصبحت هذه التصورات أساس تكوين شخصية الفرد المتعلم هذه الأخيرة التي هي عبارة عن وحدة متكاملة في تعلمها وتطوير قدراتها وكفاءاتها العقلية والجسمية وبالتالي يتحقق تكيف الفرد مع المحيط والمجتمع الذي يعيش فيه. (بوكرمة، 2009، ص77).

2-1-الشخصية أساس مفهوم الكفاءة:

يعتبر موضوع الشخصية من أوسع مواضيع علم النفس كونه يتضمن المعارف العلمية التي توصل إليها هذا العلم قديما وحديثا، وتبين القراءات المختلفة أن المعرفة العلمية للشخصية يقصد بها قبل كل شيء التعرف على الجزء الكبير من المعرفة التي نتجت عن الدراسات النفسية حول هذا الموضوع. (بوكرمة، 2009، ص78).

أما فيما يخص مصدر السلوك أو ما يسمى بمؤشر الكفاءة لدى الشخص فهو يستلزم وجود ما يلي:

- المكون المعرفي أو المكون العقلي الممثل للذكاء أي المعارف، القدرات، المهارات والكفاءات.
- المكون الوجداني الذي يتضمن الدوافع والاهتمامات والميول والخوف والانفعال.
- المكون النفس حركي الممثل لمختلف المهارات والقدرات الحركية الحسية مع درجة تنسيقها لإظهار سلوك معين.

وفي هذا المجال يعتبر كل من بياجيه paiget وبرونر Bruner وجانيه من أهم العلماء الذين ركزوا في دراستهم للشخصية على الجانب المعرفي. (بوكرمة، 2009، ص78).

2-2-جان بياجيه ومراحل النمو العقلية:

إنصبت إهتمامات هذا العالم على دراسة عملية تعلم الأطفال ومراحل نموهم العقلي حيث توصل إلى أن سلوك الفرد لا ينتج عن الملاحظة البسيطة للمحيط كما يظن البعض وبدون الممارسة التي تساعد على البناء المعرفي وإنما ينتج عن البنية المعرفية التي تتطور في كل مرحلة من مراحل النمو من خلال التجربة والممارسة ويدعم ذلك بقوله: " خمسون عاما من الخبرة علمتنا أنه لا وجود لمعرفة تنبثق من ملاحظة بسيطة بدون بناء يرتكز على نشاط الفرد ولا يوجد عند الإنسان بنية معرفية أولية أو فطرية، فوظيفة الذكاء لوحدها وراثية ولا يمكن للبنايات المعرفية أن تتشكل إلا من خلال تنظيم أنشطة على الأشياء" (بوكرمة، 2009، ص79).

واهتم بياجيه في بحثه بكيفية وصول المعرفة إلى المتعلم وتغييرها من خلال مراحل النمو حيث توصل إلى ذلك بناءا على نتائج اختبارات الذكاء التي كشفت عن الإجابات الخاطئة الخاصة بالمتعلمين إذ توصل إلى أن الأطفال لا يفكرون بالطريقة التي يفكر بها الكبار ما جعله يهتم بمراحل نمو وتطور الذكاء الذي يلعب دورا مهما في تكوين الفرد وبناء معرفته. (بوكرمة، 2009، ص80)

2-3-برونر ومتطلبات النمو العقلي:

تعتبر عملية التعلم بالنسبة لبرونر Bruner نموا عقليا يزيد في قدرة المتعلم على إيجاد تكامل بين المعلومات السابقة والمعلومات الجديدة، أما فيما يخص النمو العقلي فيتطلب عنده تزايد الإستقلال عن التأثير المباشر للمثيرات، باستعمال العمليات المعرفية الوسيطة التي تمكن المتعلم من معالجة المثيرات على المستوى الرمزي، كما يعطي برونر أهمية للتطور الوجداني للفرد المتعلم فيما يخص عمليتي التعلم والنمو العقلي وهو يرى أنه ليس من السهل التوصل إلى إمكانية العزل بين التطور الذهني والتطور الوجداني وبهذا يصبح تكيف الفرد مع المحيط يستوجب نشاطا عقليا يكون مرتبطا بالتطور الوجداني أما فيما يخص المتطلبات التي يجب على المعلم اتباعها حتى يتمكن من التكيف مع المحيط الذي يعيش فيه ويتمكن من التطور العقلي والوجداني لخصها برونر فيما يلي:

- تطوير النسق الداخلي المتعلق بتمثيل الأشياء والأحداث
- تزايد القدرة على استخدام الكلمات والرموز لتحليل ما تعلمه تحليل منطقيا وكذا تحليل ما يستطيع عمله في المستقبل.
- يعتمد النمو العقلي على التفاعل المشروط بين المعلم والمتعلم.
- إستعمال اللغة كأداة تمكن المتعلم من فهم النظام في بيئته وتيسر التعلم.

بمعنى أن التطور العقلي والوجداني الضروريان للتكيف مع المحيط لا يمكنهما أن يتحققا إلا إذا قام المتعلم بتنميتهما وتطويرهما عن طريق الحركة والإستقصاء في الطبيعة لما تحتويه من معلومات علمية ومعرفية طبيعية أين يتم تعلم الحياة عن طريق فترات النجاح والفشل التي يتعرض لها المتعلم. (بوكرمة، 2009، ص-ص 88-90)

الفصل الثالث: الإجراءات المنـهجية

I. منـهج الدراسة

II. عينـة الدراسة

III. أداة الدراسة

IV. تصحيح الأداة

V. الصدق

VI. الثبات

VII. إجراءات الدراسة

VIII. المعالجة الإحصائية

تمهيد:

يعد الجانب الميداني للدراسة الشق المكمل للجانب النظري وإن كان هناك فصلا بينهما فهو للضرورة المنهجية فقط وطبيعة الجانب الميداني تقتضي السير في خطوات منهجية مضبوطة ودقيقة من أجل إيجاد حل لإشكالية الدراسة والتحقق من صحة فروض البحث، فبعد القيام بجمع مختلف المعارف والمعطيات النظرية تطرقنا إلى الجانب التطبيقي الذي يتطلب بدوره تحديد الإجراءات المنهجية التي تتضمن: تحديد منهج الدراسة، مجتمع وعينة الدراسة، مجالات الدراسة، أدوات الدراسة، إجراءات الدراسة الميدانية وأخيرا المعالجة الإحصائية للبيانات.

I-منهج الدراسة:

يعتبر المنهج في البحث العلمي مجموعة من القواعد والأسس التي يتم وضعها من أجل الوصول إلى الحقيقة، ويكون إختيار المنهج بحسب طبيعة البحث وموضوعه.

وانطلاقا من طبيعة موضوع الدراسة الذي يتعلق بأهمية معايير الكفاءة المهنية للأستاذ الجامعي من وجهة نظر طلبة الدراسات العليا تم اعتماد المنهج الوصفي كونه أكثر ملائمة للموضوع.

II- عينة الدراسة:

تعتبر مرحلة إختيار العينة من أهم الخطوات المنهجية الأساسية في البحث العلمي نظرا لصعوبة أو استحالة دراسة أفراد المجتمع ككل لأسباب معينة وهي نموذج يشمل جانب أو جزء من وحدات المجتمع الأصلي المعني بالبحث تكون مماثله له حيث تحمل نفس خصائصه المشتركة (قندلجي؛ السامرائي، 2008، ص255)

يتم إختيارها بطريقة مدروسة بحيث تمثل المجتمع أحسن تمثيل.

يتكون مجتمع الدراسة من طلبة الدراسات العليا على اختلاف تخصصاتهم ونظرا لكبر مجتمع الدراسة إخترت عينة لتمثيل المجتمع بطريقة علمية وقد تم اختيارها بطريقة قصدية وهي متمثلة في 59 طالبة وطالب دكتوراه لمختلف الولايات وفي 3 تخصصات وهي "علم النفس، علوم التربية، علم الاجتماع"

الجدول رقم (1) يوضح توزيع أفراد العينة حسب الجنس

الجنس / التخصص	علم النفس	علم الاجتماع	علوم التربية	المجوع	النسبة المئوية
ذكر	1	9	6	16	%27.1
أنثى	9	18	16	43	%72.9
المجموع	10	27	22	59	%100
النسب المئوية	%16.9	%45.8	%37.3	100%	

III- أداة الدراسة:

من أجل الوقوف على مدى تحقق فرضيات الدراسة وبعد مراجعة الأدب النظري ومختلف الدراسات في مجال الكفاءة المهنية في المجال التربوي تم تصميم إستبيان يتكون من 3 محاور موزعة كما يلي:

المحور الأول: معايير الكفاءة المعرفية ويتضمن 13 بندا.

المحور الثاني: معايير الكفاءة البحثية ويتضمن 14 بندا

المحور الثالث: معايير الكفاءة التدريسية ويتضمن 18 بندا.

بهذا ليكون الإستبيان في صيغته الإجمالية يتضمن 45 بندا وتم تحديد الإجابة عنها وفق سلم ليكرت الخماسي وقد أعطيت "5" درجات بدرجة عالية جدا

و"4" درجات بدرجة عالية.

و"3" درجات بدرجة متوسطة.

و"2" درجات بدرجة ضعيفة.

ودرجة واحدة بدرجة ضعيفة جدا.

IV- تصحيح الأداة

تم تصنيف درجة إستجابة الطلبة على المقياس في ثلاث مستويات (بدرجة عالية، بدرجة متوسطة، بدرجة منخفضة)

وذلك حسب متوسطات إجابات أفراد العينة على كل فقرة على النحو التالي:

طور الفئة= الحد الأعلى للبدائل – الحد الأدنى للبدائل/عدد المستويات.

5-1/3= 1.33 وبذلك تكون حدود المستويات الثلاثة على النحو التالي:

-المتوسط الحسابي الذي ينتمي للمجال [1،2.32] درجة منخفضة

-المتوسط الحسابي الذي ينتمي للمجال [2.33،3.65] درجته متوسطة.

-المتوسط الحسابي الذي ينتمي للمجال [3.66،5] درجته عالية.

V- الصدق:

للتحقق من صدق الأداة تم التحقق من الصدق الظاهري لها بعرضها على مجموعة من المحكمين من ذوي الخبرة والاختصاص وقد أجمع المحكمون على صلاحية الأداة لقياس ما وضعت لقياسه

VI- الثبات:

أما الثبات فقد تم استخدام معامل ألفا كرونباخ حيث قدر معامل الثبات بـ 0.80 مما يدل على أن معامل الثبات قوي أو مرتفع أو أن الاستبيان ثابت.

والجدول التالي يوضح ذلك

الجدول رقم(2): يوضح نتيجة حساب معامل الثبات عن طريق معادلة ألفا كرونباخ

Statistique fiabilité

Nombre d'éléments	Alpha cronbach
35	0.886

VII-إجراءات الدراسة:

تم الانطلاق في الدراسة بعد الموافقة على الموضوع المقرر من طرف اللجنة العلمية والأستاذ المشرف خلال العام الدراسي 2020/2019، وبعد جمع مختلف المعارف النظرية والاطلاع على الموضوع من مختلف الجوانب تم تحديد 3 أبعاد لدراسة الموضوع وهي: البعد المعرفي أو الكفاءة المعرفية، الكفاءة البحثية والكفاءة التدريسية، وقد تم تصميم إستبانة وفقا لهذه الأبعاد الثلاث مكونة من 3 محاور كل محور يتضمن عدة بنود (المحور الأول 13 بندا، المحور الثاني 14 بندا، المحور الثالث 18 بندا)

وقد تم توزيع الإستبيان إلكترونيا على طلبة الدراسات العليا باختلاف الجنس والتخصص وعند بلوغ العينة المطلوبة تمت عملية تفريغ البيانات ومعالجتها إحصائيا من خلال المعالج الإحصائي spss.

VIII- المعالجة الإحصائية:

من أجل القيام بالتحليل الإحصائي لإجابات العينة قمنا باستخدام الأساليب الإحصائية التالية إعتمادا على البرنامج الإحصائي (spss)

1- حساب التكرارات والنسب المئوية

2- حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للإجابة على الفرضيات الفرعية1،2،3 .

3- حساب تحليل التباين الثلاثي واختبار "t" ستيودنت للإجابة على الفرضية الفرعية 4.

الفصل الرابع: عرض نتائج الدراسة

I. عرض نتائج الفرضية العامة

II. عرض نتائج الفرضيات الفرعية

1-عرض نتائج الفرضية الأولى

2-عرض نتائج الفرضية الثانية

3-عرض نتائج الفرضية الثالثة

4-عرض نتائج الفرضية الرابعة

سنحاول في هذا الفصل عرض نتائج فرضيات هذه الدراسة بالاعتماد على البيانات التي تم جمعها خلال الدراسة بهدف معرفة مدى تحقق الفرضيات والإجابة عنها

I- عرض نتائج الفرضية العامة

ونصها: "يحدد طلبة الدراسات العليا معايير الكفاءة المهنية للأستاذ الجامعي بدرجة عالية" وللإجابة عن فرضية الدراسة قمت بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والدرجة الكلية لاستجابات أفراد العينة على المقياس حسب كل محور كما يوضح الجدول التالي:

الجدول رقم 3: يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والدرجة الكلية للمقياس ككل

رقم المحور	محاور المقياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	المحور الأول: الكفاءة المعرفية	4.17	0.42	عالية
2	المحور الثاني: الكفاءة البحثية	4.16	0.49	عالية
3	المحور الثالث: الكفاءة التدريسية	4.07	0.52	عالية
الدرجة الكلية		4.13	0.47	عالية

يوضح الجدول المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة كل محور والدرجة الكلية لاستجابة أفراد العينة على مقياس أهمية معايير الكفاءة المهنية للأستاذ الجامعي من وجهة نظر طلبة الدراسات العليا، حيث بلغ المتوسط الحسابي للمقياس الكلي 4.13 وانحراف معياري 0.47 ودرجة معيارية عالية وهي تعتبر معبرة، حيث نلاحظ إرتفاع المتوسط الحسابي لكافة المحاور (المحور الأول 4.17 المحور الثاني 4.16، المحور الثالث 4.07) بدرجة معيارية عالية وهذا يشير إلى اختيار طلبة الدراسات العليا أهمية معايير الكفاءة المهنية للأستاذ الجامعي بدرجة عالية وهذا يدل على تحقق الفرضية الرئيسية.

II- عرض نتائج الفرضيات الفرعية

1-عرض نتائج الفرضية الأولى

ونصها: "يحدد طلبة الدراسات العليا أهمية معايير الكفاءة المعرفية للأستاذ الجامعي بدرجة عالية.

الجدول رقم 4: يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والدرجة المعيارية للمحور الأول

رقم البند	المحول الأول: الكفاءة المعرفية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	*قدرة الأستاذ على تذكر المعلومات واستحضارها.	4.30	0.65	عالية
2	*الربط بين المعارف في المواقف اللازمة	4.42	0.59	عالية
3	*قوة الإستشهاد بالأدلة	4.35	0.66	عالية
4	*التمثيل المناسب للموضوع المثار	4.11	0.69	عالية
5	*القدرة على تحليل القضايا	4.25	0.73	عالية
6	*المقارنة الذكية بين العناصر الفكرية	4.22	0.72	عالية
7	*نقد الفكرة والتعقيب عليها.	4.23	0.85	عالية
8	*إبداع أفكار جديدة غير مألوفة.	4.18	0.84	عالية
9	*التنظيم المنطقي للأفكار.	4.30	0.67	عالية
10	*تطوير نماذج فكرية جديدة.	3.96	0.78	عالية
11	*قدرة حل المشكلات في حينها.	3.74	0.80	عالية
12	*توجيه الفكر نحو التأمل العميق	3.91	1.02	عالية
13	*إعادة بناء الأفكار والمعارف.	4.30	0.65	عالية

يوضح الجدول المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية ودرجة إستجابة الطلبة على محور معايير الكفاءة المعرفية من حيث كل بند مشكل لهذا المحور حيث يتضح أن معظم بنود المحور جاءت بدرجة عالية ومتوسط حسابي مرتفع يتقدمهم البند 2 بمتوسط حسابي قدر بـ 4.42 وانحراف معياري 0.59 والذي يشير إلى أهمية معيار: الربط بين المعارف في مختلف المواقف التربوية.

ثم يليه باقي البنود بمتوسطات متقاربة (البند 1،3،4،5،6،7،8،9،13) متوسطاتها الحسابية تتراوح بين 4.11 و4.30 وانحرافات معيارية عالية تتراوح بين 0.65 و0.85 ، ثم تأتي باقي البنود (10،11،12) بدرجات معيارية عالية أيضا وبمتوسطات حسابية مرتفعة هي الأخرى تتراوح ما بين 3.74 و3.96 وانحرافات معيارية تتراوح من 0.78 إلى 1.02.

وهي بنود تشير إلى تحديد طلبة الدراسات العليا أهمية معايير الكفاءة المعرفية للأستاذ الجامعي بدرجة عالية ومن بين المعايير المعرفية قدرة حل المشكلات في حينها وتوجبه الفكر نحو التأمل العميق والقدرة على تطوير نماذج فكرية جديدة.

2-عرض نتائج الفرضية الثانية

ونصها: "يحدد طلبة الدراسات العليا أهمية معايير الكفاءة البحثية للأستاذ الجامعي بدرجة عالية

الجدول رقم5: يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والدرجة المعيارية للمحور الثاني:

رقم البند	المحور الثاني: الكفاءة البحثية	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	الدرجة
1	*التخصص البحثي الدقيق	4.06	0.69	عالية
2	*القدرة على جمع المعلومات المناسبة.	4.35	0.54	عالية
3	*تنقيح المعارف الضرورية	4.27	0.92	عالية
4	*تنظيم المعلومات منهجيا	4.44	0.67	عالية
5	*الكتابة العلمية الدقيقة	4.27	0.66	عالية
6	*التوسع والإستشهاد والإستدلال	4.32	0.70	عالية
7	*تنويع الإعتماد على المراجع الأجنبية والعربية	4	0.85	عالية
8	*قوة إختيار المشكلات البحثية المناسبة	4.18	0.79	عالية
9	*وضع الإفتراضات العلمية المؤسسة.	3.98	0.88	عالية
10	*حداثة موضوع البحث العلمي.	3.91	0.93	عالية
11	*توظيف الأدوات الإحصائية المناسبة.	4.06	0.90	عالية
12	*القدرة على تحليل النتائج ومناقشتها.	4.44	0.72	عالية
13	*الإخراج الجيد للبحث شكلا.	3.96	0.98	عالية
14	*إعتماد التوثيق البيبليوغرافي المناسب	3.98	0.86	عالية

يوضح الجدول المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية ودرجة إستجابة الطلبة على كل بند من بنود المحور الثاني للإستبيان الخاص بأهمية معايير الكفاءة البحثية حيث جاءت كل بنود المحور بدرجة معيارية عالية ومتوسطات حسابية تتراوح بين 3.91 و4.44 كأكبر متوسط وانحرافات معيارية تتراوح بين 0.54 و0.98 يتقدمهم البندان 4 و12 بمتوسطات حسابية 4.44 لكل منهما وانحرافات معيارية 0.67 للبند رقم 4 و0.72 للبند 12 وهي بنود تشير إلى تحديد طلبة الدراسات العليا لأهمية معايير الكفاءة البحثية للأستاذ الجامعي بدرجة عالية ومن بين هذه المعايير تنظيم المعلومات منهجيا والقدرة على تحليل النتائج ومناقشتها (البند4،12).

3-عرض نتائج الفرضية الثالثة

ونصها: "يحدد طلبة الدراسات العليا أهمية معايير الكفاءة التدريسية للأستاذ الجامعي بدرجة عالية.

الجدول رقم 6: يوضح المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية والدرجة المعيارية للمحور الثالث.

رقم البند	المحور الثالث: الكفاءة التدريسية	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	الدرجة
1	*قدرة جذب إهتمام الطلاب.	4.49	0.65	عالية
2	*حسن تقسيم وقت الدرس.	4.18	0.79	عالية
3	*فتح المجال لمشاركة جميع الطلاب.	4.30	0.72	عالية
4	*الإستهلال الجيد للدرس.	4.10	0.82	عالية
5	*توضيح المشكلة موضوع الدرس.	4.35	0.63	عالية
6	*القدرة على التوسع الذكي في بعض المواضيع.	4.13	0.75	عالية
7	*تنظيم المجموعات الصغيرة الفاعلة.	3.77	0.85	عالية
8	*تجديد روح الدرس من خلال الترويح الخفيف.	7.79	0.82	عالية
9	*الاستماع الجيد للرأي المخالف.	4.18	0.84	عالية
10	*تقدير المجهود الشخصي للطالب.	4.32	0.85	عالية
11	*تنويع إستراتيجيات التدريس.	4.25	0.77	عالية
12	*إعادة الشرح الذكية متى كانت لازمة.	4.18	0.73	عالية
13	*اعتماد دعامات تعليمية مناسبة (كالفيديو والصور).	3.71	1.06	عالية
14	*القدرة على ربط الموضوع بمواقف طبيعية.	3.93	0.90	عالية
15	*الحديث بلغة فصحى.	3.83	0.96	عالية
16	*إستخدام السبورة بذكاء.	3.5	0.97	متوسطة
17	*تشويق الطلبة للتوسع في البحث حول الموضوع.	4.16	0.79	عالية
18	*الموازنة بين الشرح والكتابة.	4.08	0.79	عالية

يوضح الجدول المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية ودرجة إستجابة الطلبة على كل بند من بنود المحور الثالث للإستبيان المتضمن أهمية معايير الكفاءة التدريسية حيث جاءت كل بنود الاستبيان بدرجة عالية ما عدا البند رقم 16 الذي جاء بدرجة متوسطة، البنود التي جاءت بدرجة عالية تتراوح متوسطاتها الحسابية بين 3.71 و4.49 وانحرافات معيارية تتراوح بين 0.65 و1.06 يتقدمهم البند رقم (1) من المحور، الحائز على أكبر متوسط 4.49 وانحراف معياري 0.65، أما البند رقم 16 والذي جاء بدرجة

متوسطة والذي يشير إلى معيار إستخدام السبورة بذكاء متوسطه الحسابي قدر بـ 3.5 وانحراف معياري قدر بـ 0.79.

وهذه النتائج تشير كذلك إلى تحديد طلبة الدراسات العليا لأهمية معايير الكفاءة التدريسية بدرجة عالية أيضا.

4-عرض نتائج الفرضية الرابعة:

ونصها:"لا تختلف درجة تحديد أهمية معايير الكفاءة المهنية للأستاذ الجامعي من وجهة نظر طلبة الدراسات العليا باختلاف الجنس والتخصص".

الجدول رقم7: يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة الطلبة حسب متغير الجنس.

الجنس	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري
ذكر	4.1032	0.52
أنثى	4.1520	0.39

بعد عرض الجدول الوصفي (رقم7) يتضح وجود فروق ظاهرية بين متوسطات إستجابة أفراد العينة "ذكور وإناث" حيث ظهر المتوسط الحسابي لدى الذكور مساو لـ4.10 وانحراف معياري قدره 0.52 أما الإناث بمتوسط حسابي قدره 4.15 وانحراف معياري 0.39.

ولاختبار هذه الفروض نستخدم إختبار "t" بين المجموعات المختلفة كما هو موضح في الجدول رقم (8) التالي:

الجدول رقم 8: يوضح إختبار الفروق "t" لمتغير الجنس:

	قيمة F	مستوى الدلالة sig	قيمة t	درجة الحرية ddl
المتوسط الكلي	0.018	0.894	-0.38	57
			-0.33	21.48

يتضح من خلال الجدول أن قيمة "t" للفروق بين متوسطات إستجابات الطلبة حسب الجنس ذكور وإناث جاءت بدلالة إحصائية 0.8= α وهي أكبر من مستوى الدلالة 0.05 =α وبالتالي لا توجد فروق دالة إحصائيا في إستجابات الطلبة حسب الجنس وهذا ما يشير إلى تحقق الشطر الأول من الفرضية الرابعة أي أنه لا تختلف درجة تحديد أهمية معايير الكفاءة المهنية للأستاذ الجامعي من وجهة نظر طلبة الدراسات العليا باختلاف متغير الجنس.

الجدول رقم 9: يوضح نتائج تحليل التباين الأحادي ANOVA لاستجابات الطلبة

حسب متغير التخصص.

	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة sig
المتوسط الحسابي الكلي	0.115 10.61	2 56	0.05 0.19	0.30	0.73
المجموع	10.72	58			

يتضح من خلال الجدول أن قيمة "ف" للفروق بين متوسطات إستجابات طلبة الدراسات العليا باختلاف تخصصاتهم (علم النفس، علم الاجتماع، علوم التربية) جاءت بدلالة إحصائية 0.73 =α وهي أكبر من مستوى الدلالة 0.05 =α وبالتالي لا توجد فروق دالة إحصائيا بين إستجابات الطلبة حسب متغير التخصص وهذا ما يشير إلى تحقق الشطر الثاني من الفرضية الرابعة أي أنه لا تختلف درجة تحديد أهمية معايير الكفاءة المهنية للأستاذ الجامعي من وجهة نظر طلبة الدراسات العليا حسب متغير التخصص.

الفصل الخامس: مناقشة النتائج والتوصيات:

I. مناقشة نتائج الفرضية العامة

II. مناقشة نتائج الفرضيات الفرعية

1- مناقشة نتائج الفرضية الأولى

2- مناقشة نتائج الفرضية الثانية

3- مناقشة نتائج الفرضية الثالثة

4- مناقشة نتائج الفرضية الرابعة

التوصيات

يهدف هذا الفصل إلى مناقشة نتائج الدراسة التي تهدف إلى تحديد أهمية معايير الكفاءة المهنية للأستاذ الجامعي من وجهة نظر طلبة الدراسات العليا ومعرفة هل هناك فروق في استجابات الطلبة على المقياس حسب متغيري الجنس والتخصص.

I. مناقشة نتائج الفرضية العامة:

من خلال نتائج الفرضية العامة التي جاءت كما يلي: يحدد طلبة الدراسات العليا معايير الكفاءة المهنية للأستاذ الجامعي بدرجة عالية مما يدل على تحقق الفرضية العامة يعني أن كافة الطلبة لديهم وعي كافي بأهمية معايير الكفاءة المهنية للأستاذ الجامعي والتي لها دور فعال في تحقيق تعلم ناجح وهذا ما أكدته مختلف النظريات، ففي العصر اليوناني نجد أرسطو الذي هاجم التربية الإسبرطية لكونها إهتمت بتربية الجسم لأغراض عسكرية وأهملت العقل في العملية التربوية، أما في الفلسفة النفعية (البراغماتية) نجد ديوي حيث يستبدل هذا الأخير التعلم من الكتب بالتعلم من خلال الخبرة، وفي العصر الإسلامي نجد العلامة إبن خلدون الذي يعد أول من طرح فكرة التعلم عن طريق حل المشكل قصد إكتساب الملكات وفهم أسس العلوم والتحكم فيها، وفي المجال النفسي نجد برونر وجانيه وبياجيه هذا الأخير الذي إهتم في بحثه بكيفية وصول المعرفة إلى المتعلم والذي توصل إلى ذلك بناءا على نتائج إختبارات الذكاء فالأستاذ الناجح الذي يعرف خصائص كل مرحلة عمرية وما يحتاجه التلميذ في كل مرحلة.

II. مناقشة نتائج الفرضيات الفرعية:

1-مناقشة نتائج الفرضية الفرعية الأولى:

من خلال النتائج المتوصل إليها نقول أن درجة تحديد طلبة الدراسات العليا لأهمية معايير الكفاءة المعرفية للأستاذ الجامعي جاءت بدرجة عالية وهذا ما يؤكد تحقق الفرضية الفرعية الأولى التي نصها "يحدد طلبة الدراسات العليا أهمية معايير الكفاءة المعرفية للأستاذ الجامعي بدرجة عالية" ويمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى خبرات الطلبة طيلة مسارهم الدراسي واحتكاكهم أكبر فترة مع الأساتذة ومعرفة الأثر الناتج عن عدم توفر أو غياب الكفاءات المعرفية للأساتذة الجامعين في تكوينهم الأكاديمي فالأستاذ الناجح الذي يمكن أن يؤثر في الطلبة هو الذي لديه قدرة معرفية عالية تساعده على نقد الأفكار والتعقيب عليها وتطويرها وتجاوز مختلف المشكلات بشكل إبداعي لأن هذا يثير حماس الطلبة ونشاطهم العلمي ويخلق لديهم الروح العلمية وحب الإبداع والتجديد لإثبات ذواتهم عكس الأستاذ الذي ليست لديه هذه القدرة

المعرفية والذي لا يستطيع أن يبرر فكرة معينة مما يشعر الطلبة بأنهم الأفضل وبالتالي تتراجع دافعيتهم للدراسة لهذا فالكفاءة المعرفية مهمة بدرجة كبيرة في مهنة التدريس الجامعي ولهذا أعطاها الطلبة أهمية كبيرة وقد تم اختيارها بدرجة عالية.

2-مناقشة نتائج الفرضية الفرعية الثانية:

من خلال النتائج المتوصل إليها نقول أن درجة تحديد طلبة الدراسات العليا لأهمية معايير الكفاءة البحثية للأستاذ الجامعي جاءت بدرجة عالية وهذا يدل على تحقق الفرضية الفرعية الثانية والتي نصها: "يحدد طلبة الدراسات العليا أهمية معايير الكفاءة البحثية للأستاذ الجامعي بدرجة عالية" ويمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى ما تلقوه الطلبة أيضا منهجيا وبحثيا من خلال أساتذتهم فلربما كان غير كافي ولربما واجهوا صعوبات بحثية عرقلتهم عن إتمام مسارهم الأكاديمي كعدم توجيههم من قبل الأستاذ بطريقة صحيحة سواء نحو مصادر البحث أو تنظيم مختلف المعارف منهجيا (كالتوثيق البيبلوغرافي والمعالجة الإحصائية وغيرها).

لهذا يرون أن الكفاءة البحثية مهمة بدرجة عالية في التكوين الأكاديمي وهذا ما أكده كل من رابلي وباشلارد حيث ذكر بأن المتعلم أو الطالب لما يحضر إلى محيط التعلم (المدرسة أو الجامعة) تكون لديه معرفة علمية سابقة تتفق وتصوراته الشخصية والمدرس له دور كبير وفعال في تنقيحها وتوجيه الطالب نحو المعرفة والمفاهيم العلمية الصحيحة.

3-مناقشة نتائج الفرضية الفرعية الثالثة:

من خلال النتائج المتوصل إليها بعد عرض المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والدرجة المعيارية لاستجابات الطلبة على الفرضية الثالثة والتي نصها: "يحدد طلبة الدراسات العليا معايير الكفاءة التدريسية للأستاذ الجامعي بدرجة عالية" يتضح لنا تحقق الفرضية وصحتها حيث جاءت بدرجة عالية كما هو مذكور سابقا وهذا إن دل على شيء إنما يدل على أهمية الكفاءة التدريسية في مهنة التدريس الجامعي والذي يفتقدها معظم الأساتذة الجامعيين وربما ما أدى بالطلبة (طلبة الدراسات العليا) إلى التأكيد على أهميتها وتحديدها بدرجة عالية.

وهذا ما أكده جزء من دراسة بوعموشة (2019/2018) حيث توصل في دراسته إلى أنه: لا يمارس أعضاء هيئة التدريس الجامعي بكلية العلوم الاجتماعية والإنسانية كفاية إستخدام الوسائل التعليمية في ضوء معايير الجودة الشاملة في التعليم من وجهة نظر الطلبة.

هذا القصور في كفايات المدرس الجامعي ربما هو ما جعل الطلبة يؤكدون على أهمية هذه الكفايات في مهنة التدريس.

4-مناقشة نتائج الفرضية الرابعة:

توضح النتائج المتحصل عليها من خلال الإختبارين (الخاصة بالفروق) إختبار ستديودنت "t" الخاص بالجنس واختبار تحليل التباين الأحادي ANOVA أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $\alpha= 0.05$ مما يعني عدم وجود إختلاف أو لا تختلف درجة تحديد أهمية معايير الكفاءة المهنية للأستاذ الجامعي من وجهة نظر طلبة الدراسات العليا حسب متغيري الجنس والتخصص بمعنى أن درجة إستجابة الطلبة على المقياس ككل هي نفسها لدى الذكور والإناث أي أنها لا تتأثر بمتغير الجنس وكذلك هي نفسها عند مختلف التخصصات (علم النفس، علم الاجتماع، علوم التربية) وهذا يعني أيضا أنها لا تتأثر بمتغير التخصص ومنه يمكن القول أن الكفاءة المهنية للأستاذ الجامعي وخاصة (المعرفية، البحثية، والتدريسية) لها أثر كبير وأهمية بالغة في مهنة التدريس الجامعي وحتى يتحقق لدينا تدريس جامعي ناجح وحتى تكون الجامعة في المستوى المطلوب يجب أن يكون المدرس الجامعي ذات كفاءة عالية كما ذكرنا سابقا في الإشكالية فقيمة الجامعة تحدد من خلال مستوى الأستاذ الجامعي وكفاءته المهنية.

التوصيات

التوصيات

-ضرورة الاهتمام بالكفاءات الثلاث كمكونات أساسية تشكل جوهر الكفاءة المهنية لدى الأساتذة الجامعيين.

-تبني أسس علمية لضبط معايير الكفاءة المهنية كمؤشرات سلوكية دقيقة.

-إعطاء فرص للطلبة لتقويم الكفاءة المهنية للأستاذ الجامعي وفق تلك المعايير الأساسية لاسيما طلبة الدكتوراه.

-توجيه الأساتذة نحو إدراك قيمة المعايير الأساسية المشكلة للكفاءة المهنية قصد تطويرها.

-استثمار الكفاءات المهنية خاصة (الكفاءة المعرفية، الكفاءة البحثية، الكفاءة التدريسية) كمكونات أساسية متكاملة في أداء مهمة التدريس الجامعي.

قائمة المراجع

1. أبو خطوة، السيد عبد المولى السيد. (2011). **معايير الجودة في توظيف أعضاء هيئة التدريس للتعليم الإلكتروني**. بحث مقدم إلى المؤتمر العربي الدولي لضمان جودة التعليم العالي. الأردن: جامعة الزرقان.

2. بنت سعد، منى. (2015/2014). **دور الأستاذ الجامعي في خدمة المجتمع من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بالجامعات السعودية**. مذكرة لنيل شهادة الدكتوراه تخصص الأصول: مكة المكرمة.

3. بواب، رضوان، (2014/2013). **الكفايات المهنية اللازمة لأعضاء هيئة التدريس الجامعي من وجهة نظر الطلبة**. أطروحة مكملة لنيل شهادة دكتوراه العلوم في علم اجتماع العمل والتنظيم، جامعة سطيف.

4. بوعموشة، نعيم. (2019/2018) **الكفايات التدريسية لعضو هيئة التدريس الجامعي من وجهة نظر الطلبة في ضوء معايير الجودة الشاملة في التعليم**: أطروحة لنيل شهادة الدكتوراه تخصص علم اجتماع التربية: جامعة باتنة1.

5. بوكرمة، فاطمة الزهراء. (2009). **الكفاءة مفاهيم ونظريات**. (ط2). الجزائر: دار هومة.

6. الحبيب، ثابتي؛ الجيلالي، بن عبو. (2009). **تطوير الكفاءات وتنمية الموارد البشرية**. الجزائر: مؤسسة الثقافة الجامعية.

7. الحسن، إبراهيم. (1423/1422). الكفاءة المهنية المتطلبة للأستاذ الجامعي من وجهة نظر طلابه وعلاقتها ببعض المتغيرات. **مجلة رسالة الخليج العربي**، العدد 90.

8. رزق دياب، سهيل. (2006).**المدرس الجامعي في ضوء تحديات القرن الحادي والعشرون(أدواره المتوقعة–سماته ومقوماته)**. غزة actory.comwww.pdf

9. زهير العسيلي، رجاء. (2007). الكفايات التي ينبغي توافرها في المشرف الأكاديمي الفعال في جامعة القدس المفتوحة وعلاقتها ببعض المتغيرات. **المجلة الفلسطينية للتربية المفتوحة عن بعد**. المجلد الأول.العدد الأول.

10. عيد المومني، محمد عمر. (2019) الكفايات التدريسية لدى معلمي التربية المهنية من وجهة نظرهم دراسة ميدانية بمحافظة علجون في الأردن. **مجلة روافد**. المجلد3، العدد الأول، الأردن.

11. القريشي، عائدة مخلف مهدي. (2016). **الكفايات المهنية والتدريسية للأستاذ الجامعي من وجهة نظر الطلبة**. جامعة بغداد: مركز البحوث التربوية والنفسية.

12. قنديلجي، عامر: السامرائي، إيمان. (2008). الأردن: الدار العلمية للنشر.

13. **المنجد في اللغة العربية المعاصرة**. (2001)، (ط2). بيروت: دار المشرق.

14. مومني، عيسى، (2008). **قاموس المنار**، عنابة، دار العلوم.

15. نصار، أنور شحادة حسين. (2018). دور برنامج الإعداد الجامعي في إكساب المعلمين الكفايات المهنية وفق الاتجاهات الحديثة. **مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية**. المجلد7، العدد21.

16. هلايلي، يسمينة. (2019). تقويم طلاب الجامعة للكفاءات المهنية لدى هيئة التدريس الجامعي وفق معايير الجودة الشاملة. **مجلة دراسات تربوية ونفسية**. المجلد 12، العدد3.

الملاحق

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد الصديق بن يحيى–جيجل–

قسم: علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا

إستبيان بعنوان:

أهمية معايير الكفاءة المهنية

للأستاذ الجامعي من وجهة نظر الطلبة الدراسات العليا

في إطار القيام بتحضير مذكرة التخرج للحصول على شهادة الماستر– تخصص إرشاد وتوجيه– تحت عنوان معايير الكفاءة المهنية للأستاذ الجامعي وجهة نظر الطلبة الدراسة العليا نلتمس منكم التكرم بالإجابة على بنود هذا الاستبيان من خلال وضع علامة (×) في المكان المناسب للإجابة، مع مراعاة الإجابة على كافة البنود وملء البيانات الشخصية.

إعداد الطالبة: **تحت إشراف الأستاذ:**

كيموش حياة هاين ياسين

إستمارة معايير الكفاءة المهنية للأستاذ الجامعي من منظور طلبة الدراسات العليا

البيانات الشخصية:

1/ الجنس

ذكر: ☐ **أنثى:** ☐

2/ التخصص:

علم النفس ☐ **علم الاجتماع** ☐ **علوم التربية** ☐

المحور	أعتقد أن معايير الكفاءة المهنية تتجسد في:	بدرجة عالية جدا	بدرجة عالية	بدرجة متوسطة	بدرجة ضعيفة	بدرجة ضعيفة جدا
الأول معايير الكفاءة المعرفية	قدرة الأستاذ على تذكر المعلومات واستحضارها					
	الربط بين المعارف في المواقف اللازمة					
	قوة الاستشهاد بالأدلة					
	التمثيل المناسب للموضوع المثار					
	القدرة على تحليل القضايا					
	المقارنة الذكية بين العناصر الفكرية					
	نقد الفكرة والتعقيب عليها					
	إبداع أفكار جديدة غير مألوفة					
	التنظيم المنطقي للأفكار					
	تطوير نماذج فكرية جديدة					
	قدرة حل المشكلات في حينها					

	توجيه الفكر نحو التأمل العميق					
	إعادة بناء الأفكار والمعارف					
المحور الثاني معايير الكفاءة البحثية	التخصص البحثي الدقيق					
	القدرة على جمع المعلومات المناسبة					
	تنقيح المعارف الضرورية					
	تنظيم المعلومات منهجيا					
	الكتابة العلمية الدقيقة					
	التوسع في الاستشهاد والاستدلال					
	تنويع الاعتماد على المراجع الأجنبية والعربية					
	قوة اختيار المشكلات البحثية المناسبة					
	وضع الافتراضات العلمية المؤسسة					
	حداثة موضوع البحث العلمي					
	توظيف الأدوات الإحصائية المناسبة					
	القدرة على تحليل النتائج ومناقشتها					
	الإخراج الجيد للبحث شكلا					
	اعتماد التوثيق البيبليوغرافي المناسب					
المحور الثالث معايير الكفاءة التدريسية	قدرة جذب اهتمام الطلاب					
	حسن تقسيم وقت الدرس					
	فتح المجال لمشاركة جميع الطلاب					
	الاستهلال الجيد للدرس					
	توضيح المشكلة، موضوع الدرس					
	القدرة على التوسع الذكي في بعض المواضيع					
	تنظيم المجموعات الصغيرة الفاعلة					
	تجديد روح الدرس من خلال الترويح الخفيف					
	الاستماع الجيد للرأي المخالف					
	تقدير المجهود الشخصي للطالب					
	تنويع استراتيجيات التدريس					
	إعادة الشرح الذكية متى كانت لازمة					
	اعتماد دعامات تعليمية مناسبة (كالفيديو،والصور)					

	القدرة على ربط الموضوع بمواقف طبيعية					
	الحديث بلغة فصحى					
	استخدام السبورة بذكاء					
	تشويق الطلبة للتوسع في البحث حول الموضوع					
	الموازنة بين الشرح والكتابة					