مدى امتلاك مهارات التدريس الجامعي الفعال لدى أساتذة جامعة سيئون من وجهة نظرهم وطلبتهم (كلية التربية أنموذجاً)

The extent of possessing the faculty members of Seiyun University to the effective university teaching skills of their point of view and their students
(College of Education as a model)

د/ عبدالقادر عوض باجبير
د/ عبدالرحيم حميد الحمدي
د/ عمر صالح بامرحول

(1)كلية التربية / جامعة سيئون
(2)كلية التربية / جامعة سيئون
(3)كلية التربية / جامعة عدن

الملخص:

هدفت الدراسة إلى التعرف على مدى امتلاك أعضاء هيئة التدريس في الجامعة لمهارات التدريس الجامعي الفعال (التخطيط والتنفيذ و الاتصال والتواصل و التقويم)، في ضوء متغيرات (النوع والتخصص، والقسم العلمي والدرجة العلمية وسنوات الخبرة)، وتكونت عينة الدراسة من جميع أعضاء هيئة التدريس العاملين في كلية التربية والبالغ عددهم (61) عضواً وطلبة المستوى الرابع البالغ عددهم (196) طالباً وطالبة تم اختيارهم بطريقة قصدية، وتم تطوير أداة البحث لتحقيق أهداف الدراسة، والتأكد من صدقها وثباتها، وتوصلت الدراسة إلى أن مدى امتلاك مهارات التدريس الجامعي لدى أساتذة جامعة سيئون من وجهة نظرهم كبيرة، و من وجهة نظر طلبتهم متوسطة، وإلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05)، في مجالي التخطيط والتنفيذ، وفي الدرجة الكلية لفقرات الاستبانة لصالح طلبة اللغة الانجليزية تُعزى لمتغير التخصص من وجهة نظر الطلبة، ولا توجد فروق تُعزى لمتغيرات النوع والقسم العلمي والدرجة العلمية وسنوات الخبرة من وجهة نظر الأساتذة، وفي ضوء نتائج الدراسة أوصت بتنفيذ عدد من الدورات التدريبية والتأهيلية لتنمية قدرات ومهارات أعضاء هيئة التدريس ومساعديهم في مجالي مهارات والتخطيط والتنفيذ، كما أوصت بإجراء دراسات حول أثر امتلاك أعضاء هيئة التدريس لمهارات التدريس الجامعي الفعال على التحصيل العلمي للطلبة.

الكلمات المفتاحية: مهارات التدريس الجامعي الفعال، عضو هيئة التدريس.

ISSN : 2410-1818

Abstract

The study aimed to identify the extent to which faculty members at the university possess effective university teaching skills(Planning, implementation, communication, communication and evaluation), In light of the variables (gender, specialization, scientific department, degree and years of experience), The study sample consisted of all the faculty members whom work in the College of Education. They were (61) members, and the fourth level students, who were (196) male and female students, who were deliberately selected. A tool was developed to achieve the objectives of the study and to ensure its validity and consistency. The study found that the extent of university teaching skills possessed by Seiyun faculty members from their point of view is large, and from the point of view of their students is average.

There are statistically significant differences at the level of significance (0.05) in the areas of planning and implementation, and in the total score of the items of the questionnaire in favor of English language students due to the variable of specialization from the students' point of view. There are no differences attributed to the variables of gender, scientific department, academic degree and years of experience from the faculty members' point of view. In light of the results of the study, it recommended to achieve number of training and qualification courses to develop the capabilities and skills of faculty members and their assistants in the areas of skills, planning and implementation. It also recommended to do studies on the impact of faculty members 'possession of effective university teaching skills on students' academic achievement.

Keywords: effective university teaching skills, faculty member.

المقدمة:

تعد وظيفة التدريس الجامعي أهم وظائف الجامعات وأكثرها فاعلية في إعداد الطلبة للحياة، إذ تزودهم بالمعارف النافعة، والاتجاهات السلوكية الايجابية والقيمية، والمهارات العلمية والعملية اللازمة لتأهيلهم ليصبحوا أعضاء فاعلين في خدمة أنفسهم وأسرهم ومجتمعهم، ويتمكنون من مواجهة تحديات المستقبل بكل ما تحمله من تطورات علمية وتقنية وتنظيمية وثقافية وغيرها.

ولهذا فإن الأستاذ الجامعي يلعب دوراً رائداً في إعداد مخرجات التعليم الجامعي، وتأهيلها بما يتناسب مع حاجات العصر، إذا كان مُعداً لمهنته ومخلصاً في عمله, ونظراً لأهمية التدريس الجامعي

ISSN : 2410-1818

الفاعل, سعى عدد كبير من الباحثين للبحث والاستقصاء عن أنجع السبل المؤدية إلى تحسين الكفايات التدريسية بحيث يمكن الإفادة منها في تنمية الأستاذ الجامعي بغية استخدامها للتدريس في الجامعات.

إن التدريس هو تنظيم وتهيئة المواقف التعليمية بطريقة متعمدة مقصودة ومدروسة, بطريقة تتطلب من المدرس اتخاذ العديد من القرارات الخاصة بطرق التدريس, التي سيستخدمها, والوسائل والأساليب التي سيستعين بها في تنفيذ هذه الطرائق.. وهي قرارات يحدد فيها المدرس ما سيقوم به من أعمال, وما سيقوم به طلبته من أفعال, وتسلسل وتتابع هذه الأعمال والأفعال, خلال ساعات أو دقائق الدرس المتاحة, وما سيحتاجه من رسائل وخامات وأدوات, كل ذلك في إطار نظرة واعية وفاحصة للأهداف, ودراية كاملة بالمحتوى (كوجك,2006, 2004 ، ص259).

إن فعالية تدريس المعلم داخل القاعة الدراسية تتضح من خلال ممارسته للأنشطة المدرسية مع طلابه وذلك بهدف تحقيق أقصى حد ممكن لتنمية الطلاب, وصقل شخصياتهم وبنائهم البناء الأمثل, وإشباع حاجاتهم محققاً جواً تتبادل فيه الخبرات مع الآخرين سواء كانوا طلاباً أو معلمين (العجمي,2005).

مهارات التدريس لدى الأستاذ الجامعي:

تتنوع مهارات الأساتذة الجامعيين لتشمل كثيراً من القدرات الذاتية, مع خبراتهم المختلفة, مما يجعل الأستاذ الجامعي مرجعاً يعود إليه الطالب، ويجد عنده ما يسد نهمه العلمي من المعارف والمعلومات.

ومما يعزز أهمية المهارات التدريسية في العملية التربوية تأكيد المتخصصين في العملية التربوية والنفسية على أن المعلومات والحقائق التي يدرسها الطلبة تكون عرضة للنسيان, أما المهارة فهي باقية الأثر لمدة طويلة من الزمن (جابر, 1985, 12-13).

فالمدرس في ضوء التربية الحديثة ومفهوم المنهج الحديث لابد أن يكون ذا كفاية عالية حتى يتمكن من أداء رسالته على أتم وجه, فهو المخطط والمنفذ للعملية التدريسية, وأن نموه في المهنة يرتبط تماماً بمسألة نموه العلمي والمهني, كما أن قاعدة الأساس في نجاح أي تعلم هو المدرس وما لم يتوافر المدرس المؤهل تربوياً وعلمياً فإن الطريق إلى تحقيق الأهداف المنشودة لا يخلو من معوقات. (الحسون, 1985, 128).

1) مفهوم المهارات:

وتعرف بأنها ضرب من الأداء تعلم الفرد أن يقوم به بسهولة ودقة مع اقتصاد في الوقت والجهد سواء أكان هذا الأداء عقلياً أم اجتماعياً. (الأمين, 1976, 29).

ISSN : 2410-1818

ويعرفها زيتون (2006م, 12) بأنها " القدرة على أداء عمل نشاط معين ذو علاقة بتخطيط التدريس, تنفيذه, تقويمه, وهذا العمل قابل للتحليل لمجموعة من السلوكيات, (الأداءات) المعرفية, الحركية, الاجتماعية، ومن ثم يمكن تقييمه في ضوء معايير الدقة في القيام به, وسرعة إنجازه والقدرة على التكيف مع المواقف التدريسية المتغيرة, بالاستعانة بأسلوب الملاحظة المنظمة، ومن ثم يمكن تحسينه من خلال البرامج التدريبية ".

2) مفهوم التدريس:

كلمة التدريس مشتقة من درس, فيقال: دَرَسَ الشيء – يدرسه درساً ودراسةً, وقيل: درست أي قرأت كتب أهل الكتاب, ودارستهم: ذاكرتهم, ومنه دَرَسْتَ ودرُسْتَ, ويقال دَرَسْتُ السورة أو الكتاب أي: ذللته بكثرة القراءة حتى حفظته. (بن مكرم, 71)

وهي مشتقة من الفعل دَرّسَ الكتاب: قام بتدريسه, وتدارس الشيء أي: درسه وتعهده بالقراءة والحفظ, ومنه الدرس: وهو المقدار من العلم يدرس في وقت ما, والجمع دروس. نقلا عن زيتون (2003, 27)

والتدريس في الاصطلاح: هو الإجراءات التي يقوم بها المعلم مع تلاميذه لإنجاز مهام معينة لتحقيق أهداف سبق تحديدها. (اللقاني, 1985, 10)

أي أن التدريس ليس المحاولات العشوائية أو الأعمال الارتجالية التي تؤدي على أي صورة دون ارتباط بقاعدة, أو التقيد بنظام, لكنه عمل فني تغلب عليه الصبغة الفنية. (سليمان, 1991, 17)

وقد عرفه زيتون (2003, 32) بأنه: عملية تعاونية, قد يجري التفاعل فيها بين معلم وتلميذ, أو معلم وتلاميذ, أو بين بعض التلاميذ وبعضهم, بإرشاد المعلم.

3) مفهوم مهارات التدريس:

ويتكون مفهوم مهارات التدريس من المهارات – بشكل عام- التي تعني القدرة على أداء عمل ما والقيام به بدقة وسرعة وبأقل وقت وجهد, ومن التدريس الذي يشير إلى العملية المنتظمة التي يقودها المعلم خلال موقف صفي, لتحقيق مجموعة من الأهداف التربوية المرغوبة والمحددة, وجوهرها التفاعل. (أبو جحجوح, 2008, 128).

وقد عرف زيتون (2001, 12) مهارات التدريس بأنها: القدرة على أداء عمل معين ذي علاقة بتخطيط الدرس وتنفيذه وتقويمه, وهذا العمل قابل للتحليل إلى مجموعة من السلوكيات المعرفية

ISSN : 2410-1818

والحركية والاجتماعية, ومن ثم يمكن تقييمه في ضوء معايير الدقة في القيام به, وسرعة إنجازه والقدرة على التكيف مع مواقف التدريس بأسلوب الملاحظة المنظمة.

وعرفها عربي (2004, 79) بقوله: مجموعة الأعمال والأنشطة التي يقوم بها المعلم بصورة تطبيقية, وتكون قابلة للتحليل إلى مجموعة سلوكيات مرتبطة بتنفيذ الدروس, ويمكن تقييمها بالملاحظة في ضوء دقة القيام بها وسرعة إنجازها تكيفاً مع المواقف التدريسية النظرية والعملية كما يمكن تحسينها بالتدريب.

وللتدريس ثلاث مهارات كبرى هي:

التخطيط, التنفيذ, التقويم, ولكل مهارة من هذه المهارات مهارات أخرى فرعية يمكن توضيحها كالآتي (أبو جحجوح, 2008, 130):

جدول رقم (1)

يوضح مهارات التدريس

التخطيط	التنفيذ	التقويم
تحديد بيانات الدرس	التهيئة للدرس	التشخيص
صياغة الأهداف السلوكية	تنظيم بيئة الدرس	قياس الخبرات السابقة
تحليل محتوى الدرس	توظيف تقنيات التعليم	فحص المتطلبات الأساسية
اختيار التهيئة المناسبة	القيام بأنشطة التدريس	مراجعة التعيينات
اختيار تقنيات التعليم	توجيه الأسئلة الصفية	التقويم التكويني
اختيار أنشطة التدريس	التعزيز	التقويم الختامي
تقدير الوقت المناسب	تنويع المثيرات	التقويم البيتي
صياغة الأسئلة الصفية	تصويب التصورات البديلة	التقويم الذاتي
تحديد التعيينات	إثارة تفكير المتعلمين	
صياغة غلق الدرس	إدارة الموقف الصفي	
	التغذية الراجعة	
	القيام بغلق الدرس	

ISSN : 2410-1818

ومن أهم تلك المهارات المهارات الأدائية في التدريس.

المهارات الأدائية في التدريس:

إن التدريس هو تنظيم وتهيئة المواقف التعليمية بطريقة متعمدة مقصودة ومدروسة, بطريقة تتطلب من المدرس اتخاذ العديد من القرارات الخاصة بطرق التدريس, التي سيستخدمها, والوسائل والأساليب التي سيستعين بها في تنفيذ هذه الطرائق.. وهي قرارات يحدد فيها المدرس ما سيقوم به من أعمال, وما سيقوم به طلابه من أفعال, وتسلسل وتتابع هذه الأعمال والأفعال, خلال ساعات أو دقائق الدرس المتاحة (كوجك, 2006، 259)

أهم المهارات الأدائية للمعلم:

1) مهارة التقديم وتهيئة الطلاب.
2) مهارة تنويع المثيرات.
3) مهارة إنهاء الدرس.
4) مهارة الشرح.
5) مهارة الاتصال.
6) حيوية ونشاط المدرس.
7) مهارة طرح الأسئلة.
8) مهارة تعزيز استجابات الطلاب.
9) مهارة استخدام الوسائل التعليمية. وغيرها

1) **مهارة التقديم وتهيئة الطلاب:**

التهيئة ينبغي ألاّ تقتصر على بداية الدرس فحسب؛ ذلك لأن الدرس عادة ما يشمل عدة أنشطة متنوعة يحتاج كل منها إلى تهيئة مناسبة ومن ذلك (الحصين، 1997):

التهيئة التمهيدية: تستخدم لتوجيه انتباه التلاميذ نحو الموضوع.

التهيئة الانتقالية: لتسهيل الانتقال التدريجي من المادة التي سبقت معالجتها إلى المادة الجديدة أومن نشاط تعليمي إلى نشاط آخر.

التهيئة التقويمية: وتستخدم لتقويم ما تم تعليمه قبل الانتقال إلى أنشطة أو خبرات جديدة.

2) **مهارة تنويع المثيرات:**

ويقصد بمهارة تنويع المثيرات جميع الأفعال التي يقوم بها المعلم بهدف الاستحواذ على انتباه التلاميذ أثناء سير الدرس وذلك عن طريق التغير المقصود في أساليب عرض الدرس ومن الأساليب المختلفة لتنويع المثيرات, (حركات المعلم, الأصوات, الانطباعات البصرية). حيث أن التعليم يحدث إذا توافرت ثلاثة عناصر هي: المتعلم والمثير والاستجابة. (عبد القادر، 1998, 55).

ISSN : 2410-1818

3) **مهارة إنهاء الدرس:**

يقصد به الأقوال والأفعال التي تنهي عرض الدرس نهاية مناسبة ويستخدم بهدف مساعدة الطلاب على تنظيم المعلومات في عقولهم واستيعاب ما عرض عليهم خلال المحاضرة.

4) **مهارة الشرح:**

وتعنى القدرة على توضيح معنى المفاهيم والمدركات الواردة في الدرس, والشرح هو مساعدة المستقبل, أي المتعلم, على الفهم، وهي جوهر عملية التدريس, حيث تتطلب مهارة الشرح أن يعرف المعلم مستوى تلاميذه وخلفيتهم العلمية والاجتماعية, حتى يوجه شرحه مرتبطاً بهذه الخلفيات, مما يساعد التلاميذ على الفهم والاستيعاب وإدراك المعاني- كما أن على المعلم أن يكون ملماً بمادته متعمقاً في مفاهيمها, بحيث يستطيع تبسيطها وتوضيحها بأكثر من طريقة. (كوجك, 2006، 294).

5) **مهارة الاتصال:**

الاتصال هو عملية تفاعل بين طرفين حول رسالة معينة أي مفهوم, أو فكرة, أو رأي, أو مبدأ, أو مهارة, أو قيمة, أو اتجاه إلى أن تصير الرسالة مشتركة بينهما.

والاتصال ليس نقلاً للرسائل من طرف إلى آخر – كما يتصور البعض- ولكنه عملية مشاركة وتفاهم, وهذه العملية تثير استجابات معينة عند المستقبل ينتج عنها تولد خبرة جديدة لديه ودليل نجاح هذه العملية هو ازدياد القدر المشترك من هذه الخبرة بين مبدئها – وهو المصدر- ومتلقيها وهو المستقبل- حتى تصبح مشاعاً بينهما. (زيتون, 2003, 399)

6) **حيوية ونشاط المعلم:**

ترتبط حيوية المعلم بمواصفاته الشخصية, ولا يعنى هذا أنها موهبة, ولكنها مهارة تدريس, ومن ثم فهي قابلة للتعلم من خلال الممارسة والتدريب, ولكي تؤدى هذه المهارة بكفاءة. فإن المدرس بحاجة إلى تدريب كل من: صوته, جسمه, عينيه, كأدوات تساعد في التدريس لإحداث تعلم (كوجك, 2006, 274).

7) **مهارة طرح الأسئلة أثناء التدريس:**

إن أهم الوسائل التي تساهم في تعلم الطلاب هي الأسئلة وطريقة عرضها وصياغتها, فهي مثيرات مهمة، وطرحها يظهر قدرة المعلم، ونجاحه أو ضعفه, والمعلم الجيد هو الذي يحسن صياغة الأسئلة وطرحها؛ بحيث تكون أغلب أسئلته تدعو إلى التفكير، وتبتعد عن قياس الفهم السطحي للمادة والتذكر لها, ويعد ذلك مهارة يتم اكتسابها وتنميتها بالممارسة وليست موهبة فطرية (قنديل, 1999).

وتحتوي مهارة طرح الأسئلة على أربع مهارات فرعية ينبغي على المدرس أن يُلم بها كما أوردها (زيتون, 2003, 487):

1) مهارة صوغ الأسئلة.

ISSN : 2410-1818

2) مهارة تصنيف الأسئلة.
3) مهارة توجيه الأسئلة.
4) مهارة تحسين نوعية الإجابات.

8) **مهارة تعزيز استجابات الطلاب:**

التعزيز هو سلوك لفظي يأتي عقب سلوك آخر, سواء كان لفظياً أم غير لفظي, ويتمثل التعزيز الإيجابي اللفظي في استخدام عبارات الموافقة أو الإعجاب مثل أحسنت، ممتاز، ونحو ذلك، أما التعزيز الإيجابي غير اللفظي فيكون عن طريق الابتسامة أو استخدام تعبيرات الوجه لإبداء الاهتمام, بهدف التعبير عن مدى الموافقة أو الرفض للسلوك الأول. وقد يأتي التعزيز إما من مصدر خارجي مثل: المعلم أو الزملاء, وقد يكون مصدره ذاتياً, وبعد التعزيز يتم تزويد الطلاب بمعلومات عن مدى التقدم الذي يحرزونه نحو بلوغ الأهداف المرجوّة مما يساعدهم في اكتشاف الجوانب التي تحتاج إلى جهد إضافي منهم(كوجك, 2006, 297).

9) **مهارة استخدام الوسائل التعليمية:**

إن التنوع في مصادر التعلم يثري العملية التعليمية, ويساعد الطلاب على سرعة الفهم والاستيعاب. ومن هنا تأتي أهمية استخدام الوسائل التعليمية في التدريس. (كوجك, 2006، 298).

ونظراً لهذه الأهمية للأستاذ الجامعي ولهذا الدور الذي يلعبه في الجامعة والمجتمع، انبثقت فكرة هذه الدراسة وهي: **مدى امتلاك مهارات التدريس الجامعي لدى أساتذة جامعة سيئون من وجهة نظرهم (كلية التربية أنموذجاً).**

مشكلة الدراسة:

يلعب الأساتذة في الجامعات دوراً حيوياً وأساسياً في تحقيق جودة التعليم العالي؛ وذلك استناداً لما يناط بهم من أدوار ومسئوليات تمثل جوهر ولب مجالات الجودة في التعليم بشكل عام والتعليم الجامعي بصفة خاصة, لذا فإن هذه الدراسة تتناول مدى امتلاك مهارات التدريس الجامعي لدى أساتذة جامعة سيئون، من خلال معرفة التقديرات التقويمية لمدى امتلاك مهارات التدريس الجامعي لدى أساتذة الجامعة من وجهة نظر الأساتذة أنفسهم وطلابهم، وذلك في المجالات التالية:

1. مهارات التخطيط للتدريس الجامعي.
2. مهارات تنفيذ التدريس الجامعي.
3. مهارات تقويم تعلم الطلبة وتقديم التغذية الراجعة.
4. مهارات الاتصال والتواصل مع الطلبة.

ISSN : 2410-1818

كما تتناول الدراسة أثر متغيرات: الخبرة، والمؤهل الأكاديمي، والقسم العلمي الذي يعمل فيه الأساتذة على امتلاكهم لتلك المهارات, والنوع والتخصص للطلبة.

أسئلة الدراسة:

تحاول الدراسة الإجابة عن الأسئلة التالية:

1. ما مدى امتلاك الأساتذة بجامعة سيئون لمهارات التدريس الجامعي الفعّال ؟
2. ما مدى امتلاك الأساتذة بجامعة سيئون لمهارات التدريس الجامعي الفعّال من وجهة نظرهم ؟
3. ما مدى امتلاك الأساتذة بجامعة سيئون لمهارات التدريس الجامعي الفعّال من وجهة نظر الطلبة؟
4. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية لامتلاك الأساتذة بجامعة سيئون لمهارات التدريس الجامعي الفعّال تعزى لمتغيرات الدراسة (النوع - التخصص) من وجهة نظر الطلبة ؟
5. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية لامتلاك الأساتذة بجامعة سيئون لمهارات التدريس الجامعي الفعّال تعزى لمتغيرات الدراسة (القسم العلمي - الدرجة العلمية - الخبرة) من وجهة نظرهم؟

أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى:

1. التعرف على مدى امتلاك مهارات التدريس الجامعي لدى أساتذة جامعة سيئون.
2. معرفة أثر كل من متغيرات النوع والتخصص للطلاب، القسم العلمي - الدرجة العلمية – الخبرة في التدريس الجامعي للأساتذة في التقديرات التقويمية لجودة مهارات التدريس الجامعي لدى أساتذة جامعة سيئون.
3. تقديم التوصيات والمقترحات لتطوير الأداء التدريسي لأساتذة الجامعة.

أهمية الدراسة:

1. تتيح هذه الدراسة فرصة لأستاذ الجامعة لكي يطلع على مضامين مهارات التدريس الجامعي، مما قد يوفر له خبرة حقيقية في هذا المجال.
2. زيادة الوعي بأهمية الارتقاء بالأداء الأكاديمي للأستاذ الجامعي من خلال تنمية مهاراتهم التدريسية.
3. قد يساهم هذا البحث في تطوير المهارات التدريسية للأستاذ الجامعي.
4. يشخص هذا البحث جوانب القوة والضعف في المهارات التدريسية لأساتذة جامعة سيئون وهذا بدوره سيسهم في تحديد نقاط الانطلاق في تطوير الأداء التدريسي لهم.

ISSN : 2410-1818

5. قد تفيد معرفة أثر بعض المتغيرات على مهارات التدريس الجامعي لأساتذة الجامعة في تحديد كيفية استثمارها، ومعرفة أي منهم أكثر حاجة من غيره للتطوير.

محددات الدراسة:

1. أقتصر البحث على مدى امتلاك مهارات التدريس الجامعي لدى أساتذة جامعة سيئون (كلية التربية أنموذجياً).
2. أقتصر البحث على توزيع مهارات التدريس الجامعي في أربعة مجالات رئيسة: التخطيط للتدريس، تنفيذ التدريس، تقويم تعلم الطلبة وتقديم التغذية الراجعة، الاتصال والتواصل مع الطلبة. مصاغة بصورة عبارات سلوكية محددة، شكلت في مجموعها أداة الدراسة.
3. طبقت الدراسة على عينة من أساتذة كلية التربية وجميع طلاب المستوى الرابع بالكلية.
4. طبقت الدراسة في الفصل الدراسي الأول للعام الجامعي 2019/2018م .

مصطلحات الدراسة:

مدى الامتلاك:

مستوى المعرفة النظرية والأدائية لمهارات التدريس الفعال والتي يمتلكها المدرس تخطيطاً وتنفيذا وتقويماً وتقاس من خلال الاستبانة الخاصة بهذه الدراسة (الهيتي, 2014, 223)

مهارات التدريس الفعال:

يعرفها راشد وسعودي (1998, 468) على أنها " مجموعة السلوكيات التدريسية الفعالة التي يظهرها المعلم في نشاطه التعليمي داخل حجرة الدراسة وخارجها لتحقيق أهداف محددة تصدر من المعلم دائماً في شكل استجابات حركية أو لفظية , وتظهر في تلك الاستجابات عناصر الدقة والسرعة في الأداء والتكيف مع ظروف الموقف التدريسي ".

ويعرفها سعادة (2006, 21) بأنها "مجموعة من السمات والخصائص القابلة للملاحظة والقياس, وتتضمن مهارات وكفايات يجب أن يمتلكها المدرسين, يمارسونها في أثناء العملية التعليمية وتشمل مجالات (الأهداف, طرائق التدريس وأساليبه واستراتيجياته, مجال تكنولوجيا المعلومات, مجال الإبداع, التقويم)".

ويعرفها الباحثون: بأنها: مجموع القدرات التي يمتلكها الأستاذ الجامعي، والتي تؤهله للتدريس في الجامعات بكفاءة، من خلال قيامه بمجموعة من الأداءات (التحركات) التدريسية المنظمة والمتسلسلة التي تخص تدريس مجال معين من مجالات المعرفة، وتتعلق هذه القدرات بأربع مجموعات هي: القدرة

ISSN : 2410-1818

على التخطيط للتدريس، القدرة على تنفيذ التدريس، القدرة على تقويم تعلم الطلبة وتقديم التغذية الراجعة، والقدرة على الاتصال والتواصل مع الطلبة.

الأستاذ الجامعي:

يطلق مسمى الأستاذ الجامعي في كثير من الجامعات، على كل من يكون عمله الأساس التدريس أو البحث الأكاديمي، سواءً أكان عمله في الجامعة جزئيا أو كلياً.

وفي هذه الدراسة يقصد بالأستاذ الجامعي هو كل من يقوم بتدريس مقرر أو أكثر في كليات الجامعة سواء أستاذ مفرغ أو بنظام الساعات.

منهجية الدراسة:

اعتمد الباحثون المنهج الوصفي التحليلي والمسحي، الذي يعتمد على تحليل مفهوم مهارات التدريس الجامعي وبناء أداة البحث، والأسلوب المسحي لاستطلاع رأي الأساتذة حول مدى امتلاك مهارات التدريس الجامعي لديهم وطلبتهم.

خطوات الدراسة ومنهجيتها:

1. مراجعة الأدب التربوي والدراسات السابقة المتعلقة بالتعليم العالي، خاصة فيما يتعلق بمهارات التدريس الجامعي.
2. تحليل محتوى الكتابات حول مهارات التدريس الجامعي، ثم صياغة هذه المهارات مصنفة في المجالات الأربعة في صورة عبارات سلوكية محددة، وعرضها على مجموعة من أساتذة الجامعة لإبداء الرأي والمشورة وبالتالي حساب الصدق الظاهري لها، ثم حساب صدقها وثباتها.
3. تطبيق الاستبانة على عينة الدراسة، وإدخال البيانات وتحليلها بالاستفادة من برنامج SPSS.
4. تحليل النتائج ومناقشتها، ثم التوصل إلى توصيات ومقترحات عملية لتطوير الأداء التدريسي.

مجتمع الدراسة:

1) **فئة الأساتذة:**

بلغ عددهم (61) محاضرًا متفرغًا وغير متفرغ في نهاية العام الجامعي 2018م، موزعين بحسب القسم والمؤهل كما هو مبين في أدناه:

ISSN : 2410-1818

جدول رقم (2)

يوضح أفراد العينة

الأقسام المؤهل	دكتوراه	ماجستير	بكالوريوس	الاجمالي
الدراسات الإسلامية	10	1	-	11
اللغة العربية	11	3	-	14
الرياضيات	5	1	-	6
الفيزياء	3	5	-	8
اللغة الانجليزية	5	5	1	11
التربية وعلم النفس	9	2	-	11
الإجمالي	43	17	1	61

2) **فئة الطلبة:**

بلغ عدد الطلبة في الكلية (196) طالباً وطالبة في نهاية العام الجامعي 2018م، موزعين بحسب التخصص إلى خمسة تخصصات.

عينة الدراسة:

1) **فئة الأساتذة:**

بلغ عددهم (43) عضواً, منهم (27) دكتوراً, و (9) ماجستير, و (7) بكالوريوس و تم اختيارهم بالطريقة العشوائية.

2) **فئة الطلبة:**

بلغ عددهم (196) طالباً وطالبة, (125) ذكراً, و (71) أنثى, هم طلاب المستوى الرابع جميعهم, وتم اختيارهم بالطريقة القصدية وذلك لأن طلبة المستوى الرابع يمكن لهم تقويم مدى امتلاك الأساتذة لمهارات التدريس الجامعي حيث قد درسوا كل المقررات الدراسية بالكلية.

أداة الدراسة:

لغرض جمع البيانات و المعلومات الميدانية الخاصة بالبحث الحالي، فقد وجد الباحثون بأن الأداة المناسبة لذلك هي الاستبانة, الأمر الذي دفع الباحثون للقيام بإعدادها وتصميمها مراعياً الخطوات العلمية الخاصة بذلك.

ISSN : 2410-1818

وبعد القراءة المتأنية المتعمقة حول المهارات التدريسية للأستاذ الجامعي, قام الباحثون بتصميم استبانة أولية تتضمن (58) فقرة، وتوزعت على أربعة مجالات هي: مجال التخطيط, المنهاج, التلاميذ, المعلمين.

جدول رقم (3)

يبين مجالات الأداة وعدد الفقرات لكل مجال

م	المجال	عدد الفقرات بصورتها الأولية	عدد الفقرات بصورتها النهائية
1	مجال مهارات التخطيط للتدريس	19	19
2	مجال مهارات تنفيذ التدريس.	22	24
3	مجال مهارات الاتصال و التواصل	16	12
4	مجال مهارات تقويم تعلم الطلبة	16	15
	المجموع	73	70

صدق الأداة (الاستبانة) وثباتها:

صدق الاستبانة:

صدق المحكمين (الصدق الظاهري):

قام الباحثون بعرض الأداة بصورتها الأولية على مجموعة من المحكمين والمختصين في مجال الإدارة والمناهج والدراسات النفسية والتربوية وطرائق التدريس، وذلك لإبداء آرائهم ومقترحاتهم حول صلاحية الفقرات ومدى تمثيلها لمجالاتها، وكذلك سلامة اللغة ودلالة المعنى، وطلب منهم التعديل أو الحذف أو الإضافة بما يرونه يخدم أهداف البحث, وقد تم استلام ردود التحكيم من (7) محكماً, وبعد أن تم تحكيم الأداة قام الباحثون بإعادة صياغة فقرات الاستبانة على ضوء تعديلات الخبراء، وتم إضافة فقرتين, واستبعاد ما مجموعة (5) فقرات, وهي التي لم تحصل على موافقة(85%) من مجموع المحكمين, وأعاد صياغة بعض الفقرات, ومن ثم أصبحت الاستبانة بصورتها النهائية تتضمن(70) فقرة, وموزعة على المجالات الأربعة.

و قام الباحثون باستخدام طول خلايا مقياس ليكريت الخماسي كمعيار للحكم على استجابة أفراد العينة لكل فقرة من فقرات الأداة حيث تم حساب المدى (5-1=4) ومن ثم تقسيمه على أكبر قيمة في المقياس للحصول على طول الخلية، أي (4-5=0,8) ثم إضافة هذه القيمة إلى أقل قيمة لتحديد الحد الأعلى لهذه الخلية، وهكذا أصبح طول الخلايا للمقياس المتدرج لمدى الممارسة كالآتي:

ISSN : 2410-1818

جدول رقم (4)

يبين مدى امتلاك مهارات التدريس وفق مقياس ليكرت الخماسي

مدى المتوسط الحسابي		مدى الامتلاك	التفسير
4,2	أقل من 5	كبيرة جداً	يشير إلى مدى امتلاك كبيرة جداً
3,4	أقل من 4,20	كبيرة	يشير إلى مدى امتلاك كبيرة
2,6	أقل من 3,40	متوسطة	يشير إلى مدى امتلاك متوسطة
1,8	أقل من 2,60	ضعيفة	يشير إلى مدى امتلاك ضعيفة
أقل من 1,80		ضعيفة جداً	يشير إلى مدى امتلاك ضعيفة جداً

الدراسات السابقة:

1) دراسة المقدادي (2018) بعنوان: درجة توفر المقومات الشخصية والأكاديمية للأستاذ الجامعي في ضوء الفكر التربوي الإسلامي والمعاصر من وجهة نظر طلبة جامعة آل البيت, هدفت إلى تعرف المقومات الشخصيَّة والأكاديميَّة للأستاذ الجامعي في ضوء الفكر التربوي الإسلامي والمعاصر التي يجب أن يمتلكها عضو هيئة التدريس من وجهة نظر طلبة جامعة آل البيت, واستخدم الباحث المنهج الوصفي, وقد تكونت عينة الدراسة من (488) طالباً وطالبة تم اختيارهم بالطريقة الطبقية العشوائية, واستخدم الباحث الاستبانة كأداة لجمع المعلومات والتي احتوت (70) تشكل كل منها إحدى مقومات الأستاذ الجامعي, توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية: عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين تقديرات الطلبة تبعاً لمتغيري البرنامج الدراسي والكلية ، ووجود فروق دالة إحصائياً في مجال المقومات الشخصيَّة تبعاً لمتغير الجنس وكانت الفروق لصالح الذكور.

2) دراسة الدعيس, (2018) بعنوان: درجة توافر مهارات التدريس الجامعي لدى أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية ، جامعة صنعاء من وجهة نظر الطلبة, هدفت الدراسة إلى تقصي درجة توافر مهارات التدريس الجامعي لدى أعضاء هيئة التدريس، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي, وقد تكونت عينة الدراسة من (69) طالباً وطالبة, تم اختيارهم بالطريقة العشوائية, طورت الباحثة استبانة مكونة من (27) فقرة تم توزيعها في خمسة مجالات, وتضمنت الاستبانة سؤال مفتوح للطلبة لإضافة أي أراء أو مقترحات, وتوصلت الدراسة إلى أن عضو هيئة التدريس يمتلك مهارات التدريس بدرجة متوسطة في كل المجالات, كما أظهرت النتائج أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً تعزى لمتغير الجنس, والتخصص, والسنة الدراسية.

3) دراسة القاضي, (2017) بعنوان: درجة امتلاك مدرسي المرحلة الثانوية لمهارات التدريس الفعال من وجهة نظر المدرسين أنفسهم في محافظة المفرق, هدفت الدراسة إلى الكشف عن درجة امتلاك مدرسي

ISSN : 2410-1818

المرحلة الثانوية لمهارات التدريس الفعال في محافظة المفرق من وجهة نظر المدرسين أنفسهم، واستخدم الباحث المنهج الوصفي, وقد تكونت عينة الدراسة من (45) معلماً ومعلمة, تم اختيارهم بالطريقة العشوائية, واستخدم الباحث الاستبانة كأداة لجمع المعلومات والتي تكونت من (17) مهارة موزعة على ثلاثة مجالات، وتوصلت الدراسة إلى أن درجة امتلاك مهارات التدريس الفعال تراوحت بين متوسطة وعالية, كما أظهرت النتائج وجود فروق في درجة الامتلاك تعزى لمتغيري الجنس ولصالح الإناث, ومتغير المؤهل العلمي لصالح ذوي المؤهل العلمي (ماجستير فأعلى), ولا توجد فروق تعزى لمتغير الخبرة.

4) دراسة العرب (2016) بعنوان: درجة امتلاك أعضاء هيئة التدريس لمهارات استخدام الإنترنت, هدفت الدراسة إلى التعرف إلى درجة امتلاك أعضاء هيئة التدريس في الجامعة لمهارات استخدام الإنترنت، في ضوء متغيرات الكلية والخبرة والرتبة الأكاديمية, واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي, وقد تكونت عينة الدراسة من (196) عضو هيئة تدريس تم اختيارهم بالطريقة العشوائية, واستخدمت الباحثة الاستبانة كأداة لجمع المعلومات والتي احتوت (26) فقرة, وتوصلت الدراسة إلى أن مهارات استخدام الإنترنت لدى أعضاء هيئة التدريس متوسطة. وإلى وجود فروق دالة إحصائياً في مستوى درجة امتلاك مهارات استخدام الإنترنت تعزى إلى متغيرات الكلية، والخبرة، ولصالح الكليات العلمية وأصحاب الخبرة العالية. في حين لم تظهر النتائج فروقًا دالة إحصائيًّا في مستوى درجة امتلاك مهارات استخدام الإنترنت تعزى لمتغير الرتبة الأكاديمية.

5) دراسة السعايدة (2015) بعنوان: مهارات التدريس الجامعي التي ينبغي توافرها لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة البلقاء التطبيقية من وجهة نظر طلبتهم, هدفت الدراسة إلى استقصاء مهارات التدريس الجامعي التي ينبغي توافرها لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة البلقاء التطبيقية من وجهة نظر طلبتهم، واستخدم الباحث المنهج الوصفي, وقد تكونت عينة الدراسة من (368) طالباً وطالبة, تم اختيارهم بالطريقة الطبقية العشوائية, واستخدم الباحث الاستبانة كأداة لجمع المعلومات والتي تكونت من (59) فقرة موزعة على أربعة مجالات، وتوصلت الدراسة إلى أن مهارات التدريس الجامعي المتوافرة لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة البلقاء التطبيقية من وجهة نظر طلبتهم كانت متوسطة, كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في المهارات التدريسية كافة لأعضاء هيئة التدريس من وجهة نظر الطلبة تعزى لمتغير جنسهم ولصالح الذكور, وجود فروق أيضا تعزى لمتغير الكلية ولصالح الكليات العلمية.

6) دراسة الزبون, و حمدي (2014) بعنوان: درجة امتلاك معلمي الصفوف الثلاثة الأولى في محافظة العاصمة في الأردن للمهارات اللازمة لاستخدام اللوح التفاعلي واتجاهاتهم نحو استخدامه في التدريس الصفي, هدفت الدراسة إلى التعرف على درجة امتلاك معلمي المرحلة الأساسية الأردنية للمهارات اللازمة لاستخدام اللوح التفاعلي واتجاهاتهم نحو استخدامه في التدريس الصفي، واستخدمت الباحثان المنهج

ISSN : 2410-1818

الوصفي, وقد تكونت عينة الدراسة من (193) معلماً ومعلمة, واستخدم الباحثان الاستبانة كأداة لجمع المعلومات والتي تكونت من جزأين الجزء الأول يتعلق بالمهارات اللازمة لاستخدام اللوح التفاعلي في التدريس الصفي وتكوَّن من (33) فقرة، في حين تكوَّن الجزء الثاني والمتعلق بالاتجاهات نحو استخدام اللوح التفاعلي في التدريس الصفي من (25) فقرة, وتوصلت الدراسة إلى أن درجة امتلاك معلمي المرحلة الأساسية الأردنية للمهارات اللازمة لاستخدام اللوح التفاعلي واتجاهاتهم نحو استخدامه في التدريس الصفي كانت مرتفعة، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الخبرة والمؤهل العلمي في درجة امتلاك معلمي المرحلة الأساسية الأردنية للمهارات اللازمة لاستخدام اللوح التفاعلي واتجاهاتهم نحو استخدامه في التدريس الصفي.

7) دراسة الطعاني (2011) بعنوان: درجة ممارسة المهارات الإدارية الصفية الأساسية لدى معلمي التعليم الثانوي في مديريات التربية والتعليم في محافظة الكرك وعلاقتها ببعض المتغيرات, هدفت الدراسة إلى تعرف درجة ممارسة المهارات الإدارية الصفية الأساسية لدى معلمي التعليم الثانوي في محافظة الكرك، واستخدم الباحث المنهج الوصفي, وقد تكونت عينة الدراسة من (180) معلماً ومعلمة, تم اختيارهم بالطريقة العشوائية, واستخدم الباحث الاستبانة كأداة لجمع المعلومات والتي تكونت من (56) فقرة موزعة على سته مجالات، وتوصلت الدراسة إلى أن مهارة الأنشطة الصفية والتفاعل الصفي حصلت على المرتبة الأولى بالنسبة للإدارة الصفية، وحصلت مهارة الإرشاد التربوي على المرتبة الأخيرة, وأظهرت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى تفاعل الخبرة مع الجنس, بينما لا توجد فروق ذات دلالة تعزى إلى متغيرات سنوات الخبرة.

التعليق على الدراسات السابقة:

من خلال العرض السابق للدراسات السابقة يتضح الآتي:

- اتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في استخدام المنهج الوصفي التحليلي, واستخدام الاستبانة كأداة لجمع المعلومات.
- أجريت الدراسات السابقة في بلدان عربية كالأردن, ودمشق واليمن بمحافظة صنعاء, بينما نفذت الدراسة الحالية في الجمهورية اليمنية محافظة حضرموت.
- تعددت أهداف الدراسات السابقة واختلفت تبعاً لتعدد الموضوعات التي تناولتها مثلاً:

1) دراسة المقدادي (2018) هدفت إلى التعرف على المقومات الشخصيَّة والأكاديميَّة للأستاذ الجامعي في ضوء الفكر التربوي الإسلامي والمعاصر التي يجب أن يمتلكها عضو هيئة التدريس من وجهة نظر طلبة.

ISSN : 2410-1818

2) دراسة الدعيس (2018) هدفت إلى تقصي درجة توافر مهارات التدريس الجامعي لدى أعضاء هيئة التدريس.

3) دراسة القاضي (2017) هدفت إلى الكشف عن درجة امتلاك مدرسي المرحلة الثانوية لمهارات التدريس الفعال.

4) دراسة العرب, (2016) هدفت الدراسة إلى التعرف على التعرف إلى درجة امتلاك أعضاء هيئة التدريس في الجامعة لمهارات استخدام الإنترنت.

- **أجريت الدراسات على عينات مختلفة منها:**

1) عينتهم هيئة التدريس الجامعي: دراسة العرب (2016) وعددهم (196) عضواً

2) عينتهم الطلبة الجامعيين: دراسة المقدادي وعددهم (488) طالباً وطالبة, و دراسة الدعيس, (2018) وعددهم (69) طالباً وطالبة, و دراسة السعايدة (2015) وعددهم (368) طالباً وطالبة.

3) عينتهم معلمي المرحلة الثانوية: دراسة القاضي, (2017) وعددهم (45) معلماً ومعلمة, ودراسة الطعاني (2011) وعددهم (180) معلماً ومعلمة.

4) عينتهم معلمي التعليم الأساسي: دراسة الزبون, و حمدي (2014) وعددهم (193) معلماً ومعلمة.

بينما عينة الدراسة الحالية أعضاء هيئة التدريس وعددهم (61) عضواً, وطلبة المستوى الرابع كعينة قصدية وعددهم (196) طالباً وطالبة.

- **جميع النتائج التي توصلت إليها بعض الدراسات السابقة:**

دراسات توصلت إلى درجة امتلاك لمهارات التدريس بدرجة متوسطة دراسة الدعيس (2018), والعرب (2016), والسعايدة (2015). وعالية دراسة القاضي (2017), دراسة الزبون, و حمدي (2014), ودراسات أظهرت وجود فروق تبعاً لمتغير الجنس دراسة المقدادي (2018), دراسة القاضي, (2017), دراسة السعايدة (2015), وعدم وجود فروق تبعاً لمتغير الجنس دراسة الدعيس, (2018), و دراسات أظهرت وجود فروق تبعاً لمتغير الخبرة, وعدم وجود فروق تبعاً لمتغير الخبرة دراسة الطعاني (2011), و دراسة القاضي, (2017), ودراسات أظهرت عدم وجود فروق تعزى لمتغير التخصص الدعيس, (2018), دراسات أظهرت وجود فروق تبعاً لمتغير الرتبة الأكاديمية والمؤهل دراسة القاضي (2017) دراسة العرب (2016), ودراسات أظهرت عدم وجود فروق تعزى لمتغير الخبرة دراسة الزبون, و حمدي (2014), و دراسة الطعاني (2011) .

تميزت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة كونها تعلقت بمعرفة مدى امتلاك مهارات التدريس الجامعي لدى أساتذة جامعة سيئون (كلية التربية أنموذجاً) ومن وجهة نظرهم وطلبتهم, وكذلك معرفة

ISSN : 2410-1818

أثر عدد من المتغيرات على مهارات التدريس الجامعي (النوع, التخصص) و (المؤهل الأكاديمي, سنوات الخبرة, القسم العلمي).

عرض ومناقشة النتائج:

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

1) ما مدى امتلاك الأساتذة بجامعة سيئون لمهارات التدريس الجامعي الفعّال من وجهة نظرهم ؟

للإجابة عن هذا السؤال، تم احتساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للدرجات استجابات أفراد عينة الدراسة على قائمة فقرات الاستبانة لكل مجال من مجالاتها على حده، ومن ثَمَّ ترتيبها والحكم على مدى امتلاك مهارات التدريس الجامعي في ضوء مقارنة المتوسط الحسابي لكل فقرة بمعيار القياس المحدد مسبقاً.

المجال الأول: مهارات التخطيط للتدريس.

للتعرف على مدى امتلاك الأساتذة بجامعة سيئون لمهارات التدريس الجامعي الفعّال تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لكل فقرة من فقرات الاستبانة باستخدام البرنامج الإحصائي (SPSS) وتحصل الباحثون على النتائج الآتية:

جدول رقم (5)

يبين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لكل فقرة من فقرات الاستبيان للمجال الأول

الفقرة	رقم الفقرة	ترتيبها	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مدى الامتلاك
يختار موضوعات المساق الضرورية والأكثر أهمية في مجال التخصص.	2	1	4.6512	.52932	كبيرة جداً
يعطي وقت كافٍ لتحضير محاضرته قبل موعدها.	12	2	4.5581	.70042	كبيرة جداً
يوزع موضوعات المساق على الخطة توزيعًا منطقيًا.	8	3	4.5581	.58969	كبيرة جداً
يستعين بمصادر ومراجع متعددة لموضوع المحاضرة.	11	4	4.4419	.62877	كبيرة جداً
يوضح متطلبات المساق (امتحانات، قراءات، أوراق عمل) قبل بداية الفصل.	7	5	4.3953	.84908	كبيرة جداً
يستخدم إستراتيجية تدريسية مناسبة للمحاضرة.	14	6	4.3721	.65550	كبيرة جداً

ISSN : 2410-1818

يتوقع أسئلة الطلبة ويجهز للإجابة عنها.	13	7	4.3256	1.01702	كبيرة جداً
يضع أهداف عامة للمساق.	1	8	4.2791	.62965	كبيرة جداً
يستخدم أهداف تنمي قدرات التفكير لدى الطلبة في أثناء المحاضرة.	16	9	4.2093	.86073	كبيرة جداً
يحدد الأهداف العامة للمساق بما يتناسب مع الوقت المحدد.	3	10	4.1860	.76394	كبيرة
يحدد أهداف تنمي الجوانب المهارية لدى الطلبة في أثناء المحاضرة.	17	11	4.0930	.83990	كبيرة
يجهز ما يلزم من تقنيات ومصادر تعليمية تساعده في تنظيم المحاضرة.	15	12	4.0698	.85622	كبيرة
يخطط للأنشطة و المواد التعليمية المثيرة للتفكير.	5	13	3.8837	1.02839	كبيرة
يقوم بمراجعة خطة المساق باستمرار و يعدل ما يحتاج إلى تعديل.	9	14	3.8837	1.02839	كبيرة
يذكر الأهداف الخاصة للمحاضرة مسبقاً في ضوء الخطة العامة للمساق.	10	15	3.6512	.99723	كبيرة
يذكر أساليب التدريس المتوقع استخدامها في ضوء أهداف المساق.	4	16	3.6512	1.11021	كبيرة
يضع بين يدي الطلبة نسخة مكتوبة عن خطة المساق.	6	17	3.5116	1.38654	كبيرة
يعد ملخصًا يتضمن الكلمات المفتاحية للأفكار الرئيسة في المحاضرة.	19	18	3.3256	1.39251	متوسطة
يكتب الأهداف التي تنمي القدرات الوجدانية لدى الطلبة في المحاضرة.	18	19	3.1628	1.19384	متوسطة

ISSN : 2410-1818

المجال الثاني: مهارات تنفيذ التدريس.

جدول رقم (6)

يبين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لكل فقرة من فقرات الاستبيان للمجال الثاني

الفقرة	رقم الفقرة	ترتيبها	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مدى الامتلاك
يعرض الموضوع بشكل منطقي ومتدرج نحو النقطة الختامية.	6	1	4.6744	.47414	كبيرة جداً
يشجع الطلبة على استغلال أوقاتهم.	17	2	4.4651	.76684	كبيرة جداً
يستخدم أمثلة متنوعة لتعزيز فهم الطلبة.	20	3	4.4419	.62877	كبيرة جداً
يوضح العلاقات بين الموضوعات.	7	4	4.4186	.69804	كبيرة جداً
يعطي الطلبة فرصة لإبداء رأيهم بشأن القضايا ذات الصلة بالمحتوى.	14	5	4.3721	.72451	كبيرة جداً
يستخدم الخبرات السابقة المكتسبة كمقدمة للمحاضرة الجديدة.	2	6	4.3256	.60635	كبيرة جداً
يحافظ على استمرارية انتباه الطلبة خلال المحاضرة بتنويع العرض.	12	7	4.3256	.71451	كبيرة جداً
يعالج الموضوعات بمستوى من العمق يناسب مستوى الطلبة.	8	8	4.3023	.55784	كبيرة جداً
يحرص على قراءة تعبيرات وجوه الطلبة أثناء المحاضرة، ويتصرف في ضوئها.	13	9	4.2791	.70121	كبيرة جداً
يبدأ المحاضرة فورًا دون إبطاء، و ينهيها مع انتهاء وقتها.	4	10	4.2093	.63838	كبيرة جداً
يوجه الطلبة إلى كيفية الحصول على مصادر المعلومات.	16	11	4.2093	.74188	كبيرة جداً
يشجع الطلبة على التفكير في الأفكار المتناقضة ومحاولة تفسيرها.	10	12	4.1628	.81446	كبيرة

ISSN : 2410-1818

يكلف الطلبة بأنشطة تعليمية فردية، وأخرى جماعية.	21	13	4.0930	.75005	كبيرة
يحفز التفكير المستقل لدى الطلبة.	11	14	4.0465	.89850	كبيرة
يعتمد على أساليب متنوعة للنقاش (المناقشة مع الفصل، النقاش في مجموعات صغيرة، الحلقات الدراسية، ...).	18	15	4.0233	.98774	كبيرة
يربط موضوعات المحاضرة بخبرات الطلبة الشخصية.	9	16	4.0000	.72375	كبيرة
يطرح الأفكار الخاصة بالمحاضرة، أما التفاصيل فيتم ربطها بالأفكار العامة.	5	17	3.9767	.77116	كبيرة
يختم المحاضرة بمراجعة المادة بوضعها في جمل تلخيصية مترابطة.	23	18	3.8837	.85103	كبيرة
يطرح أسئلة تتطلب معرفة خاصة بمحتوى المساق من خلال القراءات.	15	19	3.7442	.62079	كبيرة
يبدأ المحاضرة بعبارة مثيرة لانتباه الطلبة و حب الاستطلاع لديهم.	3	20	3.7442	.92821	كبيرة
يختم المحاضرة بقضية مثيرة تتعلق بموضوع المحاضرة التالية.	24	21	3.5349	.95988	كبيرة
يوظف وسائل و تقنيات تعليمية متنوعة (مرئية، سمعية، سمعية, مرئية).	19	22	3.4419	1.11915	كبيرة
يعرض الأهداف الخاصة بمحاضرة اليوم على الطلبة.	1	23	3.3488	1.13145	كبيرة
يحث الطلبة أحيانًا القيام بمشاهدات ميدانية تتعلق بالمساق (مشاهدات صفية، حضور مؤتمرات و ندوات، زيارة مكتبات،..).	22	24	3.2558	1.11469	كبيرة

ISSN : 2410-1818

المجال الثالث: الاتصال والتواصل مع الطلبة.

جدول رقم (7)

يبين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لكل فقرة من فقرات الاستبيان للمجال الثالث

الفقرة	رقم الفقرة	ترتيبها	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مدى الامتلاك
يمتلك صوتًا واضحًا و نطقًا سليمًا.	1	1	4.6744	.47414	كبيرة جداً
يتقبل ملاحظات الطلبة حول التدريس بصدر رحب.	12	2	4.6512	.57253	كبيرة جداً
يستخدم اللغة و المصطلحات سهلة الفهم.	3	3	4.6512	.48224	كبيرة جداً
يبدي حماسة وحيوية في المحاضرة.	5	4	4.6047	.58308	كبيرة جداً
يبدي بشاشة و مرحًا في المحاضرة.	10	5	4.6047	.49471	كبيرة جداً
يتفهم مشاعر الطلبة.	11	6	4.5814	.54478	كبيرة جداً
يرحب بلقاء طلابه خارج وقت المحاضرة (من خلال الساعات المكتبية).	8	7	4.5814	.73136	كبيرة جداً
ينوع في نبرات الصوت.	2	8	4.4651	.79728	كبيرة جداً
يحافظ على علاقات شخصية بينه و بين الطلبة.	6	9	4.4186	.87919	كبيرة جداً
يستخدم الإيماءات وتعبيرات الوجه.	4	10	4.3953	.72832	كبيرة جداً
يبدي اتزانًا انفعاليًا.	9	11	4.3488	.52932	كبيرة جداً
يحرص على معرفة أسماء طلابه.	7	12	4.0465	.95002	كبيرة

ISSN : 2410-1818

المجال الرابع: مهارات تقويم تعلم الطلبة.

جدول رقم (8)

يبين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لكل فقرة من فقرات الاستبيان للمجال الرابع

الفقرة	رقم الفقرة	ترتيبها	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مدى الامتلاك
يضع علامات الطلبة وفقاً لأدائهم في الامتحانات دون تحيز.	14	1	4.8140	.45018	كبيرة جداً
يهتم بأسئلة الاختبارات التي ترتقي بتفكير الطلبة.	13	2	4.4651	.66722	كبيرة جداً
يرشد الطلبة بقراءات فردية هامة متعلقة باهتماماتهم.	1	3	4.3256	.56572	كبيرة جداً
يسمح للطلبة بمناقشة الاختبار.	12	4	4.3023	.74113	كبيرة جداً
يراعي أن تكون متطلبات المساق معقولة ومتوازنة مع متطلبات المساقات الأخرى.	5	5	4.2326	.71837	كبيرة جداً
يساعد الطلبة في تقديم الحلول للصعوبات التي واجهتهم خلال الاختبار.	11	6	4.1395	.70984	كبيرة
يخصص جزءًا من علامات الطلبة للأنشطة والمشاركات الصفية.	4	7	4.0930	.94652	كبيرة
يكلف الطلبة بتعيينات كتابية حول مضمون المساق.	2	8	3.9535	.75446	كبيرة
يحلل و يفسر نتائج الطلبة في الامتحانات.	15	9	3.9070	1.04229	كبيرة
يوضح للطلبة معايير تقويم التعيينات التي يكلفون بها.	3	10	3.8605	.91499	كبيرة
يقوم بدراسة إجابات الطلبة ويحلل أنماط الأخطاء التي وقعوا فيها.	10	11	3.8605	.88859	كبيرة
يبحث مع الطلبة أسباب تدني درجاتهم في اختبارات نصف الفصل.	9	12	3.7442	.97817	كبيرة
يعطي الطلبة فرصة الاختيار من بدائل التعيينات بما يحقق الإبداع لديهم.	6	13	3.6047	.82056	كبيرة

ISSN : 2410-1818

يكتب التعليقات على أوراق التعيينات الكتابية للطلبة بطريقة تحسن من أدائهم، دون أن تثبطهم.	7	14	3.5116	.93534	كبيرة
يعطي فرصة لبعض الطلبة لإعادة تقديم أوراقهم لتصحح مرة أخرى مستفيدين من الملاحظات السابقة عليها.	8	15	3.1628	1.08957	متوسطة

المجالات الأربعة:

جدول رقم (9)

يبين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لكل مجال من مجالات الاستبيان

المجال	رقم المجال	ترتيبها	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مدى الامتلاك
الاتصال والتواصل مع الطلبة.	3	1	4.6628	.40416	كبيرة جداً
مهارات تقويم تعلم الطلبة.	4	2	4.1163	.59599	كبيرة
مهارات التخطيط لتدريس المساق.	1	3	3.8023	.83907	كبيرة
مهارات تنفيذ التدريس.	2	4	3.4419	.76539	كبيرة
الإجمالي.	4		4.0058	0.6511	كبيرة

بالنظر إلى الجدول السابق يتبين أن مدى امتلاك مهارات التدريس الجامعي لدى أساتذة جامعة سيئون من وجهة نظرهم هي مهارات الاتصال والتواصل مع الطلبة كانت كبيرة جداً حيث أن المتوسط الحسابي له (4.6628) وقد يكون السبب هو اهتمام الأساتذة بهذه المهارات لأهميتها البالغة في التدريس الجامعي. ثم جاءت المجالات الأخرى بمدى امتلاك كبيرة. وكان المتوسط العام لمدى امتلاك مهارات التدريس الجامعي الفعال على جميع المجالات (4.0058) وهي تدل على مدى امتلاك كبيرة وتتفق هذه النتيجة مع دراسة القاضي (2017), دراسة الزبون. وحمدي (2014).

ISSN : 2410-1818

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

ما مدى امتلاك الأساتذة بجامعة سيئون لمهارات التدريس الجامعي الفعّال من وجهة نظر الطلبة؟

للإجابة عن هذا السؤال، تم احتساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للدرجات استجابات أفراد عينة الدراسة على قائمة فقرات الاستبانة لكل مجال من مجالاتها على حده، ومن ثمَّ ترتيبها والحكم على مدى امتلاك مهارات التدريس الجامعي في ضوء مقارنة المتوسط الحسابي لكل فقرة بمعيار القياس المحدد مسبقاً.

المجال الأول: مهارات التخطيط للتدريس.

للتعرف على مدى امتلاك الأساتذة بجامعة سيئون لمهارات التدريس الجامعي الفعّال تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لكل فقرة من فقرات الاستبانة باستخدام البرنامج الإحصائي (SPSS) وتحصل الباحث على النتائج الآتية:

جدول رقم (10)

يبين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لكل فقرة من فقرات الاستبيان للمجال الأول

الفقرة	رقم الفقرة	ترتيبها	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مدى الامتلاك
يختار موضوعات المساق الضرورية والأكثر أهمية في مجال التخصص.	2	1	3.6735	.97954	كبيرة
يضع أهداف عامة للمساق.	1	2	3.5969	1.06496	كبيرة
يستعين بمصادر ومراجع متعددة لموضوع المحاضرة.	11	3	3.5204	1.08349	كبيرة
يتوقع أسئلة الطلبة ويجهز للإجابة عنها.	13	4	3.4439	1.12406	كبيرة
يعطي وقت كافي لتحضير محاضرته قبل موعدها.	12	5	3.3878	1.04398	متوسطة
يوضح متطلبات المساق (امتحانات، قراءات، أوراق عمل) قبل بداية الفصل.	7	6	3.3724	1.23581	متوسطة
يحدد الأهداف العامة للمساق بما يتناسب مع الوقت المحدد.	3	7	3.1990	1.06033	متوسطة
يوزع موضوعات المساق على الخطة توزيعًا منطقيًا.	8	8	3.1888	1.14582	متوسطة

ISSN : 2410-1818

يستخدم إستراتيجية تدريسية مناسبة للمحاضرة.	14	9	3.0153	1.14344	متوسطة
يجهز ما يلزم من تقنيات ومصادر تعليمية تساعده في تنظيم المحاضرة.	15	10	3.0000	1.13228	متوسطة
يضع بين يدي الطلبة نسخة مكتوبة عن خطة المساق.	6	11	2.9949	1.35683	متوسطة
يذكر الأهداف الخاصة للمحاضرة مسبقاً في ضوء الخطة العامة للمساق.	10	12	2.9388	3.77119	متوسطة
يخطط للأنشطة و المواد التعليمية المثيرة للتفكير.	5	13	2.7245	1.09339	متوسطة
يستخدم أهداف تنمي قدرات التفكير لدى الطلبة في أثناء المحاضرة.	16	14	2.7245	1.05520	متوسطة
يعد ملخصاً يتضمن الكلمات المفتاحية للأفكار الرئيسة في المحاضرة.	19	15	2.6888	1.28505	متوسطة
يذكر أساليب التدريس المتوقع استخدامها في ضوء أهداف المساق.	4	16	2.6786	1.20841	متوسطة
يقوم بمراجعة خطة المساق باستمرار و يعدل ما يحتاج إلى تعديل.	9	17	2.5918	1.11711	ضعيفة
يحدد أهداف تنمي الجوانب المهارية لدى الطلبة في أثناء المحاضرة.	17	18	2.4898	1.04998	ضعيفة
يكتب الأهداف التي تنمي القدرات الوجدانية لدى الطلبة في المحاضرة.	18	19	2.2398	1.04201	ضعيفة

ISSN : 2410-1818

المجال الثاني: مهارات تنفيذ التدريس.

جدول رقم (11)

يبين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لكل فقرة من فقرات الاستبيان للمجال الثاني

الفقرة	رقم الفقرة	ترتيبها	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مدى الامتلاك
يكلف الطلبة بأنشطة تعلمية فردية، وأخرى جماعية.	21	1	3.8571	1.13228	كبيرة
يشجع الطلبة على استغلال أوقاتهم.	17	2	3.5969	1.17922	كبيرة
يوجه الطلبة إلى كيفية الحصول على مصادر المعلومات.	16	3	3.5510	1.11514	كبيرة
يوضح العلاقات بين الموضوعات.	7	4	3.4439	1.02378	كبيرة
يستخدم الخبرات السابقة المكتسبة كمقدمة للمحاضرة الجديدة.	2	5	3.4082	1.11251	كبيرة
يعرض الموضوع بشكل منطقي ومتدرج نحو النقطة الختامية.	6	6	3.2296	1.05410	متوسطة
يطرح الأفكار الخاصة بالمحاضرة، أما التفاصيل فيتم ربطها بالأفكار العامة.	5	7	3.1531	1.01630	متوسطة
يستخدم أمثلة متنوعة لتعزيز فهم الطلبة.	20	8	3.1020	1.01769	متوسطة
يعطي الطلبة فرصة لإبداء رأيهم بشأن القضايا ذات الصلة بالمحتوى.	14	9	3.0918	1.10557	متوسطة
يعالج الموضوعات بمستوى من العمق يناسب مستوى الطلبة.	8	10	3.0408	1.09468	متوسطة
يطرح أسئلة تتطلب معرفة خاصة بمحتوى المساق من خلال القراءات.	15	11	3.0306	.96560	متوسطة
يبدأ المحاضرة فورًا دون إبطاء، و ينهيها مع انتهاء وقتها.	4	12	3.0051	1.15691	متوسطة
يشجع الطلبة على التفكير في الأفكار المتناقضة ومحاولة تفسيرها.	10	13	2.9796	1.02261	متوسطة
يعتمد على أساليب متنوعة للنقاش (المناقشة مع الفصل، النقاش في	18	14	2.9541	1.19096	متوسطة

ISSN : 2410-1818

مجموعات صغيرة، الحلقات الدراسية، ...).					
يوظف وسائل و تقنيات تعليمية متنوعة (مرئية، سمعية، سمعية مرئية).	19	15	2.8776	1.07908	متوسطة
يربط موضوعات المحاضرة بخبرات الطلبة الشخصية.	9	16	2.8418	1.18991	متوسطة
يعرض الأهداف الخاصة بمحاضرة اليوم على الطلبة.	1	17	2.8418	1.29317	متوسطة
يحفز التفكير المستقل لدى الطلبة.	11	18	2.8163	1.11260	متوسطة
يحث الطلبة أحيانًا القيام بمشاهدات ميدانية تتعلق بالمساق (مشاهدات صفية، حضور مؤتمرات و ندوات، زيارة مكتبات، ...).	22	19	2.6633	1.18922	متوسطة
يحافظ على استمرارية انتباه الطلبة خلال المحاضرة بتنويع العرض.	12	20	2.6429	1.05003	متوسطة
يبدأ المحاضرة بعبارة مثيرة لانتباه الطلبة و حب الاستطلاع لديهم.	3	21	2.6327	1.06591	متوسطة
يحرص على قراءة تعبيرات وجوه الطلبة أثناء المحاضرة، ويتصرف في ضوئها.	13	22	2.5765	1.17637	ضعيفة
يختم المحاضرة بمراجعة المادة بوضعها في جمل تلخيصية مترابطة.	23	23	2.4898	1.06453	ضعيفة
يختم المحاضرة بقضية مثيرة تتعلق بموضوع المحاضرة التالية.	24	24	2.0102	.91702	ضعيفة

المجال الثالث: الاتصال والتواصل مع الطلبة:

جدول رقم (12)

يبين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لكل فقرة من فقرات الاستبيان للمجال الثالث

الفقرة	رقم الفقرة	ترتيبها	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مدى الامتلاك
يمتلك صوتًا واضحًا و نطقًا سليمًا.	1	1	4.0357	.94665	كبيرة
يستخدم اللغة و المصطلحات سهلة الفهم.	3	2	3.6480	1.00437	كبيرة
يستخدم الإيماءات وتعبيرات الوجه.	4	3	3.3878	3.86870	متوسطة

ISSN : 2410-1818

يبدي اتزانًا انفعاليًا.	9	4	3.3316	1.04131	متوسطة
ينوع في نبرات الصوت.	2	5	3.3112	1.08135	متوسطة
يحافظ على علاقات شخصية بينه و بين الطلبة.	6	6	3.1684	1.11273	متوسطة
يرحب بلقاء طلابه خارج وقت المحاضرة (من خلال الساعات المكتبية).	8	7	3.1378	1.30734	متوسطة
يبدي بشاشة و مرحًا في المحاضرة.	10	8	3.0561	.99842	متوسطة
يبدي حماسة وحيوية في المحاضرة.	5	9	3.0255	1.01999	متوسطة
يحرص على معرفة أسماء طلابه.	7	10	2.9694	1.32397	متوسطة
يتقبل ملاحظات الطلبة حول التدريس بصدر رحب.	12	11	2.9490	1.19720	متوسطة
يتفهم مشاعر الطلبة.	11	12	2.8469	1.04122	متوسطة

المجال الرابع: مهارات تقويم تعلم الطلبة.

جدول رقم (13)

يبين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لكل فقرة من فقرات الاستبيان للمجال الرابع

الفقرة	رقم الفقرة	ترتيبها	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مدى الامتلاك
يخصص جزءًا من علامات الطلبة للأنشطة والمشاركات الصفية.	4	1	3.7602	1.15410	كبيرة
يكلف الطلبة بتعيينات كتابية حول مضمون المساق.	2	2	3.3571	1.06458	متوسطة
يضع علامات الطلبة وفقًا لأدائهم في الامتحانات دون تحيز.	14	3	3.2296	1.26221	متوسطة
يرشد الطلبة بقراءات فردية هامة متعلقة باهتماماتهم.	1	4	3.1684	1.29188	متوسطة
يوضح للطلبة معايير تقويم التعيينات التي يكلفون بها.	3	5	3.1480	1.07824	متوسطة

ISSN : 2410-1818

يراعي أن تكون متطلبات المساق معقولة ومتوازنة مع متطلبات المساقات الأخرى.	5	6	3.0306	1.02236	متوسطة
يهتم بأسئلة الاختبارات التي ترتقي بتفكير الطلبة.	13	7	2.6633	1.09492	متوسطة
يعطي الطلبة فرصة الاختيار من بدائل التعيينات بما يحقق الإبداع لديهم.	6	8	2.6633	1.05192	متوسطة
يسمح للطلبة بمناقشة الاختبار.	12	9	2.6531	1.16445	متوسطة
يعطي فرصة لبعض الطلبة لإعادة تقديم أوراقهم لتصحح مرة أخرى مستفيدين من الملاحظات السابقة عليها.	8	10	2.6122	3.80319	متوسطة
يحلل و يفسر نتائج الطلبة في الامتحانات.	15	11	2.5408	1.17380	ضعيفة
يقوم بدراسة إجابات الطلبة ويحلل أنماط الأخطاء التي وقعوا فيها.	10	12	2.5000	1.06939	ضعيفة
يساعد الطلبة في تقديم الحلول للصعوبات التي واجهتهم خلال الاختبار.	11	13	2.4337	1.08637	ضعيفة
يكتب التعليقات على أوراق التعيينات الكتابية للطلبة بطريقة تحسن من أدائهم، دون أن تثبطهم.	7	14	2.3418	1.04782	ضعيفة
يبحث مع الطلبة أسباب تدني درجاتهم في اختبارات نصف الفصل.	9	15	2.1888	1.18108	ضعيفة

ISSN : 2410-1818

للمجالات الأربعة:

جدول رقم (14)

يبين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لكل مجال من مجالات الاستبيان

المجال	رقم المجال	ترتيبها	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مدى الامتلاك
الاتصال والتواصل مع الطلبة.	3	1	3.2389	.76308	متوسطة
مهارات التخطيط لتدريس المساق.	1	2	3.0247	.61629	متوسطة
مهارات تنفيذ التدريس.	2	3	2.9932	.56098	متوسطة
مهارات تقويم تعلم الطلبة.	4	4	2.8194	.64679	متوسطة
الإجمالي.			3.01905	0.6467	متوسطة

بالنظر إلى الجدول السابق يتبين أن مدى امتلاك مهارات التدريس الجامعي لدى أساتذة جامعة سيئون من وجهة نظر الطلبة في مجال مهارات الاتصال والتواصل مع الطلبة كانت أعلى المجالات وبدرجة متوسطة حيث أن المتوسط الحسابي له (3.2389) وقد يكون السبب هو اهتمام الأساتذة بهذه المهارات لأهميتها البالغة في التدريس الجامعي الفعال نفس السبب السابق حيث كانت درجة هذا المجال هو الأعلى من وجهة نظر الأساتذة إلا أنه كان بدرجة كبيرة جداً, ثم جاءت المجالات الأخرى بمدى امتلاك متوسطة, وكان المتوسط العام لمدى امتلاك مهارات التدريس الجامعي الفعال على جميع المجالات (3.01905) وهي تدل على مدى امتلاك متوسطة وتتفق هذه النتيجة مع دراسة الدعيس (2018), والعرب (2016), و السعايدة (2015).

النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية لامتلاك الأساتذة بجامعة سيئون لمهارات التدريس الجامعي الفعّال تعزى لمتغيرات الدراسة (النوع - التخصص) من وجهة نظر الطلبة ؟

وللإجابة عن هذا السؤال، تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات استجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات أداة الدراسة في كل مجال من مجالاتها. وللتعرف على ما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين مستويات المتغيرات (النوع - التخصص)، تم تطبيق الاختبارات ت Independent samle (T-Test) للكشف عن دلالة الفروق في تقديرات مدى امتلاك مهارات التدريس الجامعي من وجهة نظر الطلبة.

ISSN : 2410-1818

أولاً: وفقاً متغير النوع:

جدول رقم (15)

يبين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة (ت) ومستوى دلالة لكل مجال من مجالات الاستبيان في الدرجة الكلية للفقرات وفقاً ومتغير النوع

المجال	متغير النوع	أفراد العينة (ن)	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (ت)	القيمة الاحتمالية	النتيجة
التخطيط	ذكر	125	3.0825	.65332	194	1.752	.05844	غير دالة إحصائياً
	أنثى	71	2.9229	.53429				
التنفيذ	ذكر	125	2.9640	.57097	194	.967	.05107	غير دالة إحصائياً
	أنثى	71	3.0446	.54310				
الاتصال	ذكر	125	3.1867	.69435	194	1.275	.06210	غير دالة إحصائياً
	أنثى	71	3.3310	.86865				
التقويم	ذكر	125	2.8576	.67529	194	1.098	.06040	غير دالة إحصائياً
	أنثى	71	2.7521	.59192				
الكل	ذكر	125	3.0115	.53262	194	.176	.05134	غير دالة إحصائياً
	أنثى	71	2.9980	.49334				

* فرق المتوسط ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05).

بالنظر إلى الجدول السابق يتبين أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) في المتوسط الحسابي لكل مجال من مجالات الدراسة وفقاً ومتغير النوع من وجهة نظر الطلبة, وهذه النتيجة تتفق مع ما توصلت إليه دراسة الدعيس, (2018), حيث توصلت إلى أنه (لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) في تقديرات أفراد العينة لمدى امتلاك مهارات التدريس الجامعي تعزى لمتغير النوع, وتختلف مع دراسة المقدادي (2018), دراسة القاضي, (2017), دراسة السعايدة (2015).

وبالنسبة لكل المجالات لمهارات التدريس الجامعي نلاحظ عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) في المتوسط الحسابي وفقاً ومتغير النوع من وجهة نظر الطلبة, وقد يكون سبب ذلك هو استخدام الأساتذة نفس المهارات التدريسية مع الطلبة دون النظر إلى نوعهم مما أدى إلى عدم ظهور الفروق بينهم.

ISSN : 2410-1818

ثانياً: وفقاً لمتغير التخصص:

جدول رقم (16)

يبين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لكل مجال من مجالات الاستبيان على حده وفي الدرجة الكلية للفقرات وفقاً ومتغير التخصص

المجال	متغير القسم العلمي	أفراد العينة (ن)	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التخطيط	انجليزي	42	3.3647	.59163
	إسلامية	45	3.2117	.48166
	عربي	49	2.9055	.58922
	رياضيات	32	2.7862	.69257
	فيزياء	28	2.6955	.47105
	الكل	196	3.0247	.61629
التنفيذ	انجليزي	42	3.2639	.39105
	عربي	49	3.0170	.55746
	إسلامية	45	3.0148	.53056
	رياضيات	32	2.8021	.66000
	فيزياء	28	2.7292	.54581
	الكل	196	2.9932	.56098
الاتصال	انجليزي	42	3.4663	.49968
	عربي	49	3.2245	.98252
	إسلامية	45	3.2074	.73804
	رياضيات	32	3.1510	.87052
	فيزياء	28	3.0744	.48237
	الكل	196	3.2389	.76308
التقويم	انجليزي	42	2.9778	.47840
	إسلامية	45	2.9126	.75476
	عربي	49	2.8286	.58389
	رياضيات	32	2.6708	.78278

ISSN : 2410-1818

	فيزياء	28	2.5857	.54715
	الكل	196	2.8194	.64679
الكل	انجليزي	42	3.2646	.35054
	إسلامية	45	3.0794	.48014
	عربي	49	2.9819	.52840
	رياضيات	32	2.8295	.66143
	فيزياء	28	2.7485	.39166
	الكل	196	3.0066	.51750

بالنظر إلى الجدول السابق يتبين أن هناك فروق في المتوسط الحسابي لكل مجال من المجالات. واختلاف تقديرات الطلبة لمدى امتلاك مهارات التدريس الجامعي في كل مجال من مجالات الدراسة وفقاً لمتغير التخصص.

أولاً: مجال الاتصال: أعلى المجالات متوسطه الحسابي (3.2389), و تقدير طلبة اللغة الانجليزية أعلى من تقدير طلبة جميع التخصصات بمتوسط حسابي (3.4663), والأقل تقدير طلبة الفيزياء بمتوسط حسابي (3.0744).

ثانياً: مجال التخطيط: و كان متوسطه الحسابي (3.0247), و تقدير طلبة اللغة الانجليزية أعلى من تقدير طلبة جميع التخصصات بمتوسط حسابي (3.3647), والأقل تقدير طلبة الفيزياء بمتوسط حسابي (2.6955).

ثالثاً: مجال التنفيذ: و كان متوسطه الحسابي (2.9932). و تقدير طلبة اللغة الانجليزية أعلى من تقدير طلبة جميع التخصصات بمتوسط حسابي (3.2639), والأقل تقدير طلبة الفيزياء بمتوسط حسابي (2.7292).

رابعاً: مجال التقويم: و كان متوسطه الحسابي (2.8194), و تقدير طلبة اللغة الانجليزية أعلى من تقدير طلبة جميع التخصصات بمتوسط حسابي (2.9778), والأقل تقدير طلبة الفيزياء بمتوسط حسابي (2.5857).

خامساً: مجال الكل: و كان متوسطه الحسابي (3.0066), و تقدير طلبة اللغة الانجليزية أعلى من تقدير طلبة جميع التخصصات بمتوسط حسابي (3.2646), والأقل تقدير طلبة الفيزياء بمتوسط حسابي (2.7485).

ولمعرفة إذا ما كانت هذه الفروق ذات دلالة إحصائية استخدم الباحث تحليل التباين الأحادي (One-Way-ANOVA) والجدول الآتي يبين ذلك:

ISSN : 2410-1818

جدول رقم (17)

يبين تحليل التباين الأحادي (One-Way-ANOVA) لكل مجال من المجالات وفي الدرجة الكلية للفقرات وفقاً متغير التخصص

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المجموعات	قيمة (ف)	مستوى دلالة	النتيجة
التخطيط	بين المجموعات	11.979	4	2.995	9.213	.000	دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	62.084	191	.325			
	الكل	74.063	195				
التنفيذ	بين المجموعات	6.247	4	1.562	5.412	.000	دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	55.119	191	.289			
	الكل	61.366	195				
الاتصال	بين المجموعات	3.231	4	.808	1.398	.236	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	110.315	191	.578			
	الكل	113.545	195				
التقويم	بين المجموعات	3.684	4	.921	2.258	.064	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	77.891	191	.408			
	الكل	81.575	195				
الكل	بين المجموعات	5.934	4	1.484	6.122	.000	دالة إحصائياً

ISSN : 2410-1818

	داخل المجموعات	46.287	191	.242			
	الكل	52.221	195				

بالنظر إلى الجدول السابق يتبين أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات الطلبة في مجالات التخطيط, والتنفيذ, والكل وفقاً لمتغير التخصص, حيث مستوى الدلالة لتلك المجالات (0.000) وهو أصغر من (0.05), و لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مجالي الاتصال والتقويم, وقد يكون سبب ذلك اهتمام الأساتذة بمهارات الاتصال والتقويم واستخدام مهارات تقويم متشابهة من قبل أكثر الأساتذة.

وبالنسبة لكل المجالات لمهارات التدريس الجامعي نلاحظ عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) في المتوسط الحسابي وفقاً ومتغير التخصص من وجهة نظر الطلبة, وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة الدعيس, (2018).

ولمعرفة لصالح من هذه الفروق استخدم الباحث اختبار (شيفيه) والذي يبين الفروق بين كل متغيرين من متغيرات التخصص والجدول الآتي يوضح ذلك:

جدول رقم (18)

يبين اختبار شيفيه لمجال التخطيط وفقاً لمتغير التخصص

التخصص	إسلامية	عربي	انجليزي	رياضيات	فيزياء
إسلامية		.30622	.15297	.42551*	.51621*
عربي	.30622		.45918*	.11929	.20999
انجليزي	.15297	.45918*		.57848*	.66917*
رياضيات	.42551*	.11929	.57848*		.09070
فيزياء	.51621*	.20999	.66917*	.09070	

* فرق المتوسط ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05).

بالنظر إلى الجدول السابق يتبين أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين طلبة الإسلامية وطلبة الرياضيات وكانت لصالح طلبة الإسلامية لأن المتوسط الحسابي لطلبة الإسلامية (3.2117) أكبر من المتوسط الحسابي لطلبة الرياضيات (2.7862) وهناك فروق ذات دلالة إحصائية بين طلبة الإسلامية وطلبة الفيزياء وكانت لصالح طلبة الإسلامية لأن المتوسط الحسابي لهم (3.2117) أكبر من المتوسط

ISSN : 2410-1818

الحسابي لطلبة الفيزياء (2.6955), وهناك فروق ذات دلالة إحصائية بين طلبة اللغة العربية وطلبة اللغة الانجليزية وكانت لصالح طلبة اللغة الانجليزية لأن المتوسط الحسابي لهم (3.3647) أكبر من المتوسط الحسابي لطلبة اللغة العربية (2.9055), وهناك فروق ذات دلالة إحصائية بين طلبة اللغة الانجليزية وطلبة الرياضيات وكانت لصالح طلبة اللغة الانجليزية لأن المتوسط الحسابي لهم (3.3647) أكبر من المتوسط الحسابي لطلبة الرياضيات (2.7862), وهناك فروق ذات دلالة إحصائية بين طلبة اللغة الانجليزية وطلبة الفيزياء وكانت لصالح طلبة اللغة الانجليزية لأن المتوسط الحسابي لهم (3.3647) أكبر من المتوسط الحسابي لطلبة الفيزياء (2.6955), ويتبين من ذلك أن طلبة اللغة الانجليزية والدراسات الإسلامية كان تقديرهم لامتلاك أساتذتهم لمهارات التدريس الجامعي الفعال في مجال التخطيط أعلى من تقدير طلبة الرياضيات والفيزياء.

جدول رقم (19)

يبين اختبار شيفيه لمجال التنفيذ وفقاً لمتغير التخصص

التخصص	إسلامية	عربي	انجليزي	رياضيات	فيزياء
إسلامية		.00219	.24907	.21273	.28565
عربي	.00219		.24688	.21492	.28784
انجليزي	.24907	.24688		.46181*	.53472*
رياضيات	.21273	.21492	.46181*		.07292
فيزياء	.28565	.28784	.53472*	.07292	

* فرق المتوسط ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05).

بالنظر إلى الجدول السابق يتبين أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين طلبة اللغة الانجليزية وطلبة الرياضيات وكانت لصالح طلبة اللغة الانجليزية لأن المتوسط الحسابي لهم (3.2639) أكبر من المتوسط الحسابي لطلبة الرياضيات (2.7862) وهناك فروق ذات دلالة إحصائية بين طلبة اللغة الانجليزية وطلبة الفيزياء وكانت لصالح طلبة اللغة الانجليزية لأن المتوسط الحسابي لهم (3.2639) أكبر من المتوسط الحسابي لطلبة الفيزياء (2.6955), ويتبين من ذلك أن طلبة اللغة الانجليزية كان تقديرهم لامتلاك أساتذتهم لمهارات التدريس الجامعي الفعال في مجال التنفيذ أعلى من تقدير طلبة الرياضيات والفيزياء.

ISSN : 2410-1818

جدول رقم (20)

يبين اختبار شيفيه لكل المجالات وفقاً لمتغير التخصص

التخصص	إسلامية	عربي	انجليزي	رياضيات	فيزياء
إسلامية		.09744	.18526	.24990	.33090
عربي	.09744		.28270	.15246	.23345
انجليزي	.18526	.28270		.43516*	.51616*
رياضيات	.24990	.15246	.43516*		.08099
فيزياء	.33090	.23345	.51616*	.08099	

* فرق المتوسط ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05).

بالنظر إلى الجدول السابق يتبين أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين طلبة اللغة الانجليزية وطلبة الرياضيات وكانت لصالح طلبة اللغة الانجليزية لأن المتوسط الحسابي لهم (3.2639) أكبر من المتوسط الحسابي لطلبة الرياضيات (2.7862) وهناك فروق ذات دلالة إحصائية بين طلبة اللغة الانجليزية وطلبة الفيزياء وكانت لصالح طلبة اللغة الانجليزية لأن المتوسط الحسابي لهم (3.2639) أكبر من المتوسط الحسابي لطلبة الفيزياء (2.6955), ويتبين من ذلك أن طلبة اللغة الانجليزية والدراسات الإسلامية كان تقديرهم لامتلاك أساتذتهم لمهارات التدريس الجامعي الفعال في كل المجالات أعلى من تقدير الطلبة الآخرين.

النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع:

5) هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية لامتلاك الأساتذة بجامعة سيئون لمهارات التدريس الجامعي الفعّال تعزى لمتغيرات الدراسة (القسم العلمي - الدرجة العلمية - الخبرة) من وجهة نظرهم؟

وللإجابة عن هذا السؤال، تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات استجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات أداة الدراسة في كل مجال من مجالاتها. وللتعرف على ما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين مستويات المتغيرات (القسم العلمي - الدرجة العلمية - الخبرة)، تم تطبيق الاختبارات ت (T-Test) Independent samle للكشف عن دلالة الفروق في تقديرات مدى امتلاك مهارات التدريس الجامعي من وجهة نظر الطلبة.

ISSN : 2410-1818

أولاً: وفقاً متغير القسم العلمي:

جدول رقم (21)

يبين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لكل مجال من مجالات الاستبيان على حده وفي الدرجة الكلية للفقرات وفقاً ومتغير القسم العلمي

المجال	متغير القسم العلمي	أفراد العينة (ن)	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التخطيط	تربية	7	4.2105	.40083
	لغة عربية	8	4.1645	.54511
	إسلامية	7	4.1203	.46055
	انجليزي	8	3.9868	.66202
	رياضيات	7	3.9774	.41426
	فيزياء	6	3.8947	.26837
	الكل	43	4.0636	.47055
التنفيذ	تربية	7	4.3214	.30402
	إسلامية	7	4.0952	.38619
	انجليزي	8	4.0625	.48438
	لغة عربية	8	4.0260	.47242
	رياضيات	7	3.9583	.37112
	فيزياء	6	3.8264	.51936
	الكل	43	4.0533	.42882
الاتصال	لغة عربية	8	4.6563	.31001
	تربية	7	4.6190	.35958
	رياضيات	7	4.5119	.30968
	انجليزي	8	4.4688	.36715
	إسلامية	7	4.4167	.37268
	فيزياء	6	4.2917	.30619
	الكل	43	4.5019	.34093
	رياضيات	7	4.2286	.37684

ISSN : 2410-1818

التقويم	إسلامية	7	4.0952	.41070
	لغة عربية	8	4.0583	.44141
	انجليزي	8	4.0333	.35456
	تربية	7	4.0000	.32886
	فيزياء	6	3.4889	.49111
	الكل	43	3.9984	.43631
الكل	تربية	7	4.2735	.28433
	لغة عربية	8	4.1786	.39898
	إسلامية	7	4.1571	.35961
	رياضيات	7	4.1163	.29037
	انجليزي	8	4.1054	.37865
	فيزياء	6	3.8524	.30993
	الكل	43	4.1213	.34498

بالنظر إلى الجدول السابق يتبين أن هناك فروق في المتوسط الحسابي لكل مجال من المجالات، واختلاف تقديرات الأساتذة لمدى امتلاكهم مهارات التدريس الجامعي الفعال في كل مجال من مجالات الدراسة وفقاً لمتغير القسم العلمي.

أولاً مجال التخطيط: أعلى المجالات متوسطه الحسابي (4.0636)، و تقدير أساتذة قسم التربية وعلم النفس أعلى من تقدير أساتذة جميع الأقسام بمتوسط حسابي (4.2105)، والأقل تقدير أساتذة قسم الفيزياء بمتوسط حسابي (3.8947)، ولعل سبب ذلك اهتمام أساتذة قسم التربية وعلم النفس بمهارات التخطيط لكونهم من يقوم بتدريس تلك المهارات للطلبة فكانوا من أوائل الملتزمين بها.

ثانياً: مجال التنفيذ: جاء في المرتبة الثانية متوسطه الحسابي (4.0533)، و تقدير أساتذة قسم التربية وعلم النفس أعلى من تقدير أساتذة جميع الأقسام بمتوسط حسابي (4.3214)، والأقل تقدير أساتذة قسم الفيزياء بمتوسط حسابي (3.8264)، ولعل سبب ذلك اهتمام أساتذة قسم التربية وعلم النفس بمهارات التنفيذ لكونهم من يقوم بتدريس تلك المهارات للطلبة فكانوا من أوائل الملتزمين بها.

ثالثاً: مجال الاتصال: جاء في المرتبة الثالثة متوسطه الحسابي (4.5019)، و تقدير أساتذة قسم اللغة العربية أعلى من تقدير أساتذة جميع الأقسام بمتوسط حسابي (4.6563)، والأقل تقدير أساتذة قسم الفيزياء بمتوسط حسابي (4.2917)، ولعل سبب ذلك اهتمام أساتذة قسم اللغة العربية بمهارات الاتصال والتواصل وذلك لارتباط تلك المهارات باللغة.

ISSN : 2410-1818

رابعاً: مجال التقويم: جاء في المرتبة الأخيرة متوسطه الحسابي (3.9984), و تقدير أساتذة قسم الرياضيات أعلى من تقدير أساتذة جميع الأقسام بمتوسط حسابي (4.2286), والأقل تقدير أساتذة قسم الفيزياء بمتوسط حسابي (3.4889), ولعل سبب ذلك رؤية أساتذة قسم الرياضيات لأنفسهم بأنهم يتحلون بالدقة التقويم وتطبيق معايير التقويم والتزامها وعدم مخالفتها.

خامساً مجال الكل: متوسطه الحسابي (4.1213), و تقدير أساتذة قسم التربية وعلم النفس أعلى من تقدير أساتذة جميع الأقسام بمتوسط حسابي (4.2735), والأقل تقدير أساتذة قسم الفيزياء بمتوسط حسابي (3.8524), ولعل سبب ذلك اهتمام أساتذة قسم التربية وعلم النفس بمهارات التخطيط لكونهم من يقوم بتدريس تلك المهارات للطلبة فكانوا من أوائل الملتزمين بها.

ولمعرفة إذا ما كانت هذه الفروق ذات دلالة إحصائية استخدم الباحث تحليل التباين الأحادي (One-Way-ANOVA) والجدول الآتي يبين ذلك:

جدول رقم (22)

يبين تحليل التباين الأحادي (One-Way-ANOVA) لكل مجال من المجالات وفي الدرجة الكلية للفقرات وفقاً متغير القسم العلمي

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المجموعات	قيمة (ف)	مستوى دلالة	النتيجة
التخطيط	بين المجموعات	.525	5	.105	.443	.816	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	8.774	37	.237			
	الكل	9.299	42				
التنفيذ	بين المجموعات	.894	5	.179	.969	.449	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	6.829	37	.185			
	الكل	7.723	42				
الاتصال	بين المجموعات	.612	5	.122	1.061	.397	غير دالة إحصائياً

ISSN : 2410-1818

	داخل المجموعات	4.270	37	.115			
	الكل	4.882	42				
التقويم	بين المجموعات	2.033	5	.407	2.983	.056	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	5.963	37	.161			
	الكل	7.995	42				
الكل	بين المجموعات	.633	5	.127	1.074	.391	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	4.365	37	.118			
	الكل	4.999	42				

بالنظر إلى الجدول السابق يتبين أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات الأساتذة لامتلاكهم مهارات التدريس الجامعي تعزى لمتغير القسم العلمي في كل مجال من مجالات الدراسة حيث مستوى الدلالة لتلك المجالات أكبر من (0.05).

ثانياً: وفقاً متغير الدرجة العلمية:

جدول رقم (23)

يبين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لكل مجال من مجالات الاستبيان على حده وفي الدرجة الكلية للفقرات وفقاً ومتغير الدرجة العلمية

المجال	متغير الدرجة العلمية	أفراد العينة (ن)	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التخطيط	دكتوراه	27	4.1852	.40516
	بكالوريوس	7	3.9699	.58360
	ماجستير	9	3.7719	.46928
	الكل	43	4.0636	.47055
	دكتوراه	27	4.1265	.39316
	ماجستير	9	4.0000	.39198

ISSN : 2410-1818

التنفيذ	بكالوريوس	7	3.8393	.57505
	الكل	43	4.0533	.42882
الاتصال	ماجستير	9	4.5278	.22822
	دكتوراه	27	4.5093	.36787
	بكالوريوس	7	4.4405	.39002
	الكل	43	4.5019	.34093
التقويم	دكتوراه	27	4.0173	.42025
	ماجستير	9	3.9852	.49864
	بكالوريوس	7	3.9429	.47986
	الكل	43	3.9984	.43631
الكل	دكتوراه	27	4.1847	.32091
	ماجستير	9	4.0254	.30168
	بكالوريوس	7	4.0000	.46526
	الكل	43	4.1213	.34498

بالنظر إلى الجدول السابق يتبين أن هناك فروق في المتوسط الحسابي لكل مجال من المجالات، واختلاف تقديرات الأساتذة لمدى امتلاكهم مهارات التدريس الجامعي الفعال في كل مجال من مجالات الدراسة وفقاً لمتغير الدرجة العلمية.

أولاً مجال الاتصال: أعلى المجالات متوسطه الحسابي (4.5019)، و تقدير حملة الماجستير أعلى من تقدير الأساتذة الآخرين بمتوسط حسابي (4.5278)، ولعل سبب ذلك اهتمام حملة الماجستير بهذه المهارات لإثبات ذواتهم.

ثانياً: مجال التخطيط: جاء في المرتبة الثانية متوسطه الحسابي (4.0636)، و تقدير حملة الدكتوراه أعلى من تقدير الأساتذة الآخرين بمتوسط حسابي (4.1852)، ولعل سبب ذلك اهتمام حملة الدكتوراه بمهارات التخطيط لكونهم أكثراً تأهيلاً من غيرهم.

ISSN : 2410-1818

ثالثاً: مجال التنفيذ: جاء في المرتبة الثالثة متوسطه الحسابي (4.0533), وتقدير حملة الدكتوراه أعلى من تقدير الأساتذة الآخرين بمتوسط حسابي (4.1265, ولعل سبب ذلك اهتمام حملة الدكتوراه بمهارات التنفيذ لما لها من أهمية ضمن مهارات التدريس الجامعي.

رابعاً: مجال التقويم: جاء في المرتبة الأخيرة متوسطه الحسابي (3.9984), و تقدير حملة الدكتوراه أعلى من تقدير الأساتذة الآخرين بمتوسط حسابي (4.0173), ولعل سبب ذلك اهتمام حملة الدكتوراه بمهارات التقويم لما لها من أهمية ضمن مهارات التدريس الجامعي.

خامساً: جميع المجالات: متوسطه الحسابي (4.1213), وتقدير حملة الدكتوراه أعلى من تقدير الأساتذة الآخرين بمتوسط حسابي (4.1847), ولعل سبب ذلك اهتمام حملة الدكتوراه بهذه المهارات بسبب مرورهم بالمراحل التعليمية جميعها واستفادتهم من تلك المراحل.

ولمعرفة إذا ما كانت هذه الفروق ذات دلالة إحصائية استخدم الباحث تحليل التباين الأحادي (One-Way-ANOVA) والجدول الآتي يبين ذلك:

جدول رقم (24)

يبين تحليل التباين الأحادي (One-Way-ANOVA) لكل مجال من المجالات وفي الدرجة الكلية للفقرات وفقاً متغير الدرجة العلمية:

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المجموعات	قيمة (ف)	مستوى دلالة	النتيجة
التخطيط	بين المجموعات	1.226	2	.613	3.038	.059	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	8.073	40	.202			
	الكل	9.299	42				
التنفيذ	بين المجموعات	.491	2	.246	1.358	.269	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	7.232	40	.181			
	الكل	7.723	42				

ISSN : 2410-1818

الاتصال	بين المجموعات	.034	2	.017	.140	.870	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	4.848	40	.121			
	الكل	4.882	42				
التقويم	بين المجموعات	.033	2	.016	.082	.921	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	7.963	40	.199			
	الكل	7.995	42				
الكل	بين المجموعات	.294	2	.147	1.251	.297	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	4.704	40	.118			
	الكل	4.999	42				

بالنظر إلى الجدول السابق يتبين أن أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات فئات عينة الدراسة في كل مجال من مجالات الدراسة حيث يتضح أن مستوى الدلالة في كل مجال من المجالات الدراسة أكبر من (.05) وهذا يدل أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في كل مجال من مجالات الدراسة وفقاً لمتغير الدرجة العلمية, وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت دراسة الزبون, و حمدي (2014) وتختلف مع ما توصلت إليه دراسة القاضي (2017) حيث توصلت إلى وجود فروق في درجة الامتلاك تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

ثالثاً: وفقاً متغير الخبرة:

جدول رقم (25)

يبين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لكل مجال من مجالات الاستبيان على حده وفي الدرجة الكلية للفقرات وفقاً ومتغير الخبرة

المجال	متغير الخبرة	أفراد العينة (ن)	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
	أقل من خمس	15	4.1333	.49687
	(5 - 10)	12	4.0965	.64023

ISSN : 2410-1818

التخطيط	أكثر من 10	16	3.9737	.27314
	الكل	43	4.0636	.47055
التنفيذ	(10 - 5)	12	4.2674	.38454
	أقل من خمس	15	4.0556	.49843
	أكثر من 10	16	3.8906	.33120
	الكل	43	4.0533	.42882
الاتصال	(10 - 5)	12	4.6875	.19177
	أقل من خمس	15	4.4667	.38550
	أكثر من 10	16	4.3958	.34494
	الكل	43	4.5019	.34093
التقويم	(10 - 5)	12	4.0556	.53548
	أقل من خمس	15	4.0400	.46380
	أكثر من 10	16	3.9167	.33244
	الكل	43	3.9984	.43631
الكل	(10 - 5)	12	4.2476	.33648
	أقل من خمس	15	4.1438	.43960
	أكثر من 10	16	4.0054	.20549
	الكل	43	4.1213	.34498

بالنظر إلى الجدول السابق يتبين أن هناك فروق في المتوسط الحسابي لكل مجال من المجالات, واختلاف تقديرات الأساتذة لمدى امتلاكهم مهارات التدريس الجامعي الفعال في كل مجال من مجالات الدراسة وفقاً لمتغير سنوات الخبرة.

أولاً مجال التخطيط: أعلى المجالات متوسطه الحسابي (4.0636), و تقدير ذوي الخبرة أقل من خمس أعلى من تقدير الأساتذة الآخرين بمتوسط حسابي (4.1333), ولعل سبب ذلك اهتمام ذوي الخبرة أقل من خمس بمهارات التخطيط لأنهم جدد في التدريس الجامعي لذلك كانوا حريصين على مهارات التخطيط أكثر.

ISSN : 2410-1818

ثانياً: مجال الاتصال: جاء في المرتبة الثانية متوسطه الحسابي (4.5019), و تقدير ذوي الخبرة (5 - 10) أعلى من تقدير الأساتذة الآخرين بمتوسط حسابي (4.6875), ولعل سبب ذلك اهتمام ذوي الخبرة (5 - 10) بمهارات الاتصال لكون خبرتهم متوسطة فهم غير جدد في الميدان وغير قدامى بحيث يكونوا .

ثالثاً: مجال التنفيذ: جاء في المرتبة الثالثة متوسطه الحسابي (4.0533), و تقدير ذوي الخبرة (5 - 10) أعلى من تقدير الأساتذة الآخرين بمتوسط حسابي (4.2674), ولعل سبب ذلك اهتمام ذوي الخبرة (5 - 10) بمهارات الاتصال لكون خبرتهم متوسطة فهم غير جدد في الميدان وغير قدامى بحيث يكونوا ..

رابعاً: مجال التقويم: جاء في المرتبة الأخيرة متوسطه الحسابي (3.9984), و تقدير ذوي الخبرة (5 - 10) أعلى من تقدير الأساتذة الآخرين بمتوسط حسابي (4.0556), ولعل سبب ذلك اهتمام ذوي الخبرة (5 - 10) بمهارات الاتصال لكون خبرتهم متوسطة فهم غير جدد في الميدان وغير قدامى فهم أكثر نشاطاً واهتماماً من غيرهم.

خامساً: مجال الكل: متوسطه الحسابي (4.1213), و تقدير ذوي الخبرة (5 - 10) أعلى من تقدير الأساتذة الآخرين بمتوسط حسابي (4.2476), ولعل سبب ذلك اهتمام ذوي الخبرة (5 - 10) بمهارات التدريس الجامعي لكون خبرتهم متوسطة فهم غير جدد في الميدان وغير قدامى فهم أكثر نشاطاً واهتماماً من غيرهم.

ولمعرفة إذا ما كانت هذه الفروق ذات دلالة إحصائية استخدم الباحث تحليل التباين الأحادي (One-Way-ANOVA) والجدول الآتي يبين ذلك:

جدول رقم (26)

يبين تحليل التباين الأحادي (One-Way-ANOVA) لكل مجال من المجالات وفي الدرجة الكلية للفقرات وفقاً متغير الخبرة

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المجموعات	قيمة (ف)	مستوى دلالة	النتيجة
التخطيط	بين المجموعات	.215	2	.108	.474	.626	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	9.084	40	.227			

ISSN : 2410-1818

	الكل	9.299	42				
التنفيذ	بين المجموعات	.973	2	.487	2.884	.068	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	6.750	40	.169			
	الكل	7.723	42				
الاتصال	بين المجموعات	.612	2	.306	2.867	.069	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	4.270	40	.107			
	الكل	4.882	42				
التقويم	بين المجموعات	.172	2	.086	.440	.647	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	7.823	40	.196			
	الكل	7.995	42				
الكل	بين المجموعات	.414	2	.207	1.807	.177	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	4.584	40	.115			
	الكل	4.999	42				

بالنظر إلى الجدول السابق يتبين أن أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات فئات عينة الدراسة في كل مجال من مجالات الدراسة حيث يتضح أن مستوى الدلالة في كل مجال من المجالات الدراسة أكبر من (.05) وهذا يدل أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في كل مجال من مجالات الدراسة وفقاً لمتغير الخبرة, وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت دراسة القاضي (2017) و دراسة الزبون, و حمدي (2014), وتختلف مع ما توصلت إليه دراسة العرب (2016), دراسة الطعاني (2011), حيث توصلت إلى وجود فروق في درجة الامتلاك تعزى لمتغير الخبرة.

ISSN : 2410-1818

استنتاجات الدراسة:

من خلال الدراسة الحالية يمكن أن نستنتج ما يلي:

1) إن المتوسط العام لمدى امتلاك مهارات التدريس الجامعي لدى أساتذة جامعة سيئون من وجهة نظرهم (4.0058) وهي تدل على درجة ممارسة كبيرة, و من وجهة نظر طلبتهم (3.01905) وهي تدل على درجة ممارسة متوسطة.

2) من وجهة نظر الأساتذة جاء في المرتبة الأولى مجال (الاتصال والتواصل) بمتوسط حسابي (4.6628), وهي تدل على درجة امتلاك كبيرة جداً, ثم مجال (التقويم) بمتوسط حسابي (4.1163), وهي تدل على درجة امتلاك كبيرة, ثم مجال (التخطيط) بمتوسط حسابي (3.8023), وهي تدل على درجة امتلاك كبيرة, وأخر المجالات هو مجال (التنفيذ) بمتوسط حسابي (3.4419), وهي تدل على درجة امتلاك كبيرة.

3) من وجهة نظر الطلبة جاء في المرتبة الأولى مجال (الاتصال والتواصل) بمتوسط حسابي (3.2389), وهي تدل على درجة امتلاك متوسطة, ثم مجال (التخطيط) بمتوسط حسابي (3.0247), وهي تدل على درجة امتلاك متوسطة, ثم مجال (التنفيذ) بمتوسط حسابي (2.9932), وهي تدل على درجة امتلاك متوسطة, وأخر المجالات هو مجال (التقويم) بمتوسط حسابي (2.8194), وهي تدل على درجة امتلاك متوسطة.

4) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين تقديرات أفراد العينة في كل مجال من مجالات الاستبانة وفي الدرجة الكلية لفقرات الاستبانة تُعزى لمتغير النوع (ذكر و أنثى) من وجهة نظر الطلبة.

5) كان تقدير الطلبة لمدى امتلاك أساتذتهم لمهارات التدريس الجامعي في كل مجال من مجالات الدراسة وفقاً لمتغير التخصص أولاً طلبة اللغة الانجليزية بمتوسط حسابي (3.2646) ثم طلبة الدراسات الإسلامية بمتوسط حسابي (3.0794) ثم طلبة اللغة العربية بمتوسط حسابي (2.9819), ثم طلبة الرياضيات بمتوسط حسابي (2.8295) وأدنى تقدير لطلبة الفيزياء بمتوسط حسابي (2.7485), وكان تقدير الطلبة ككل بمتوسط حسابي (3.0066) وهي تدل على مدى امتلاك متوسطة.

6) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين تقديرات أفراد العينة في مجالي الاتصال والتقويم و توجد فروق في مجالي التخطيط ولصالح طلبة الدراسات الإسلامية و التنفيذ لصالح طلبة اللغة الانجليزية, وفي الدرجة الكلية لفقرات الاستبانة لصالح طلبة اللغة الانجليزية تُعزى لمتغير التخصص من وجهة نظر الطلبة.

ISSN : 2410-1818

7) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين تقديرات أفراد العينة في كل مجال من مجالات الاستبانة وفي الدرجة الكلية لفقرات الاستبانة تُعزى لمتغيرات القسم العلمي والدرجة العلمية وسنوات الخبرة من وجهة نظر الأساتذة.

8) كان تقدير الأساتذة لمدى امتلاكهم لمهارات التدريس الجامعي في كل مجال من مجالات الدراسة وفقاً لمتغير القسم العلمي أولاً أساتذة التربية وعلم النفس بمتوسط حسابي (4.2735) ثم أساتذة اللغة العربية بمتوسط حسابي (4.1786) ثم أساتذة الدراسات الإسلامية بمتوسط حسابي (4.1571)، ثم أساتذة الرياضيات بمتوسط حسابي (4.1163)، ثم أساتذة اللغة الانجليزية بمتوسط حسابي (4.1054) وأدنى تقدير لأساتذة الفيزياء بمتوسط حسابي (3.8524)، وكان تقدير الأساتذة ككل بمتوسط حسابي (4.1213) وهي تدل على مدى امتلاك كبيرة.

9) كان تقدير الأساتذة لمدى امتلاكهم لمهارات التدريس الجامعي في كل مجال من مجالات الدراسة وفقاً لمتغير الدرجة العلمية أولاً الأساتذة حاملي الدكتوراه بمتوسط حسابي (4.1847) ثم حاملي الماجستير بمتوسط حسابي (4.0254) ثم حاملي البكالوريوس بمتوسط حسابي (4.0000)، وكان تقدير الأساتذة ككل بمتوسط حسابي (4.1213) وهي تدل على مدى امتلاك كبيرة.

10) كان تقدير الأساتذة لمدى امتلاكهم لمهارات التدريس الجامعي في كل مجال من مجالات الدراسة وفقاً لمتغير سنوات الخبرة أولاً ذوي الخبرة (5 - 10) بمتوسط حسابي (4.2476) ثم ذوي الخبرة أقل من خمس سنوات بمتوسط حسابي (4.1438) ثم ذوي الخبرة الأكثر من 10 سنوات بمتوسط حسابي (4.0054)، وكان تقدير الأساتذة ككل بمتوسط حسابي (4.1213) وهي تدل على مدى امتلاك كبيرة.

توصيات الدراسة:

من خلال العرض السابق للنتائج توصي الدراسة بالآتي:

1) تنفيذ عدد من الدورات التدريبية والتأهيلية لتنمية قدرات ومهارات للأساتذة في مجالي مهارات والتخطيط والتنفيذ.

2) تزويد الأساتذة في الجامعة بدليل يتضمن مهارات التدريس الجامعي الفعال؛ لكي يتمكنوا من تعزيز جوانب القوة لديهم وتجاوز جوانب القصور – إن وجدت عندهم – عند تعاملهم مع طلبتهم.

3) عقد المزيد من الدورات والورش التدريبية المتخصصة في مجال مهارات التدريس في مجال عرض المحاضرة واستخدام تكنولوجيا التعليم في عملية التنفيذ.

4) إعداد برامج تدريبية تستند إلى مهارات التدريس الجامعي الفعال لتعزيز الأداء الأكاديمي والتدريسي لأعضاء هيئة التدريس.

ISSN : 2410-1818

5) تشجيع الأساتذة على التنمية المهنية لديهم من خلال الاطلاع والبحث خصوصاً أعضاء هيئة التدريس بقسم الفيزياء.

مقترحات الدراسة:

تقترح الدراسة إجراء المزيد من الدراسات في هذا الجانب مثل:

1) دراسات حول أثر امتلاك الأساتذة لمهارات التدريس الجامعي الفعال على التحصيل العلمي للطلبة.

2) دراسات مشابهة للدراسة الحالية في كليات أخرى وعلى الأساتذة من تخصصات مختلفة للكشف عن مستوى توافر المهارات لدى أعضاء هيئة التدريس لتلك التخصصات.

3) إجراء دراسة ارتباطيّة بين مهارات التدريس الجامعي الفعال واكتساب الطلبة لها.

ISSN : 2410-1818

المراجع:

- أبو جحجوح, يحيى محمد (2008). مستوى ممارسة معلمي العلوم لمهارات التدريس في قطاع غزة, مجلة التربية, جامعة الأقصى, غزة فلسطين.
- الأمين, شاكر محمود (1976). أصول تدريس الاجتماعيات, كلية التربية, جامعة بغداد, العراق.
- بن مكرم, أبو الفضل جمال الدين محمد (ب, ت), لسان العرب, ج6, بيروت, لبنان.
- جابر, جابر عبدالحميد, وآخرون (1985), مهارات التدريس, ط2, دار النهضة.
- الحسون, جاسم محود وآخرون (1985), الوسائل التعليمية, ط2, بغداد, مديرية مطبعة, وزارة التربية, بغداد, العراق.
- الحصين، عبد الله على (1998). مهارات التدريس دليل التدريب الميداني: الرياض.
- الدعيس, صفية ناجي إسماعيل (2018), درجة توافر مهارات التدريس الجامعي لدى أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية ، جامعة صنعاء, مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية, العدد 38, صنعاء, اليمن.
- راشد, علي محيي الدين ومنى عبد الهادي سعودي (1998) "برنامج مقترح لتحسين الأداء التدريسي لمعلمي العلوم في المرحلة الإعدادية" , المؤتمر الثاني لإعداد معلم العلوم للقرن الحادي والعشرين , مجلة الجمعية المصرية للتربية العلمية , جامعة عين شمس القاهرة.
- الزبون, مأمون, و حمدي, نرجس (2014), درجة امتلاك معلمي الصفوف الثلاثة الأولى في محافظة العاصمة في الأردن للمهارات اللازمة لاستخدام اللوح التفاعلي واتجاهاتهم نحو استخدامه في التدريس الصفي, مجلة العلوم التربوية, مجلد 41, العدد 2, عمان, الأردن.
- زيتون, حسن حسين (2006), "مهارات التدريس / رؤية في تنفيذ التدريس, عالم الكتب, القاهرة , مصر.
- زيتون, حسن (2001), مهارات التدريس رؤية في تنفيذ الدرس, عالم الكتب, القاهرة, مصر.
- زيتون, كمال عبدالحميد (2003), التدريس نماذجه ومهاراته, ط1, عالم الكتب, القاهرة, مصر.
- زيتون, كمال عبدالحميد (2003), التدريس نماذجه ومهاراته, ط1, عالم الكتب, القاهرة, مصر.
- سعادة, جودت (2006), التدريس الفعال بين النظرية والتطبيق, دار الشروق, عمان, الأردن.
- السعايدة, محمد جلال اكريم (2015), مهارات التدريس الجامعي التي ينبغي توافرها لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة البلقاء التطبيقية من وجهة نظر طلبتهم, رسالة ماجستير غير منشورة, جامعة الشرق الأوسط, عمان, الأردن.
- سليمان, عرفات عبدالعزيز (1991), المعلم والتربية دراسة تحليلية مقارنة لطبيعة المهنة, مكتبة الأنجلو المصرية, القاهرة, مصر.

ISSN : 2410-1818

- الطعاني, حسن (2011), درجة ممارسة المهارات الإدارية الصفية الأساسية لدى معلمي التعليم الثانوي في مديريات التربية والتعليم في محافظة الكرك وعلاقتها ببعض المتغيرات, مجلة جامعة دمشق, مجلد 27, العدد 1+2, دمشق, سوريا.
- عبد القادر، محمد (1998).طرق التدريس العامة، مكتبة النهضة المصرية، ط3, القاهرة, مصر.
- العجمي، مها محمد (2005م). "المناهج الدراسية، أسسها، مكوناتها، تنظيماتها، تطبيقاتها التربوية رؤية تربوية تجمع بين المنظور الغربي والمنظور الإسلامي". الهفوف, مطابع الحسيني, الرياض, السعودية.
- العرب, أسماء ريحي خليل (2016), درجة امتلاك أعضاء هيئة التدريس لمهارات استخدام الإنترنت, المجلة العربية للدراسات الأمنية والتدريب, مجلد 32, العدد 65, الرياض, السعودية.
- عربي, صبري (2004), أثر برنامج تدريبي مقترح لتنمية مهارات تدريس الأحياء لدى الطلاب/ المعلمين بجامعة سبها بليبيا على أداء طلابهم لبعض المهارات العملية للأحياء, مجلة التربية العلمية العدد (4), 73- 108.
- القاضي, نجاح سعود فارس (2017), درجة امتلاك مدرسي المرحلة الثانوية لمهارات التدريس الفعال من وجهة نظر المدرسين أنفسهم في محافظة المفرق, مجلة كلية التربية للبنات, المجلد 28, العدد 1, عمان, الأردن.
- قنديل، يس عبد الرحمن (1999). التدريس وإعداد المعلم, دار النشر الدولي, الرياض, السعودية.
- كوجك، كوثر حسين (2004م). اتجاهات حديثة في المناهج وطرق التدريس، عالم الكتب, القاهرة, مصر.
- اللقاني, أحمد حسين, وسليمان, فارعة حسن محمد (1985), التدريس الفعال, ط1, عالم الكتب, القاهرة, مصر.
- المقدادي, محمود حامد (2018), درجة توفر المقومات الشخصية والأكاديمية للأستاذ الجامعي في ضوء الفكر التربوي الإسلامي والمعاصر من وجهة نظر طلبة جامعة آل البيت, مجلة العلوم التربوية, مجلد 45, العدد 4, ملحق 7, عمان, الأردن.
- الهيتي, صلاح الدين حسن (2014), الأساليب الإحصائية في العلوم الإدارية, دار وائل للطباعة والنشر, عمان, الأردن.