

دور جامعة الملك فيصل في تحقيق التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس بها

سعد عبد الرحمن الناجم وأحمد عبد الفتاح الزكي⁽¹⁾

كلية التربية جامعة الملك فيصل، الأحساء، المملكة العربية السعودية

(1) كلية التربية، جامعة دمياط، جمهورية مصر العربية

الملخص:

استهدف البحث التعرف على دور جامعة الملك فيصل في تحقيق التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس بها فيما يتعلق بالأداء التدريسي والبحث العلمي وخدمة المجتمع بالإضافة إلى التحقق من وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أعضاء هيئة التدريس نحو دور الجامعة في تهميتهم مهنيًا تعزى إلى متغيرات الجنس والتخصص وسنوات الخبرة والجنسية والدرجة الوظيفية.

استعان البحث بالمنهج الوصفي وتم تصميم استبانة وتقنيها وتطبيقها على عينة بلغت 185 فردا من أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك فيصل، حيث شكلت هذه العينة 23.8% من المجتمع الأصلي للدراسة.

وقد خلصت نتائج البحث إلى أن المتوسط العام لدور جامعة الملك فيصل في تحقيق التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس بها من وجهة نظر أفراد العينة قد جاء تقديره (ضعيفا) بشكل عام، وجاء المحور الخاص بالبحث العلمي في المركز الأول يليه محور الأداء التدريسي والمهني ثم محور خدمة المجتمع، كما أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك فيصل حول دور الجامعة في تهميتهم مهنيًا فيما يتعلق بالأداة ككل تبعًا لمتغير الجنس وذلك لصالح مجموعة الذكور وتبعًا لمتغير الدرجة الوظيفية بين درجة أستاذ ودرجة أستاذ مساعد لصالح درجة أستاذ، في حين لم تظهر فروق بين الاستجابات تبعًا لمتغيرات التخصص وسنوات الخبرة والجنسية.

واختتم البحث بتقديم بعض التوصيات والمقترحات لتفعيل دور جامعة الملك فيصل في تحقيق التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس بها.

الكلمات المفتاحية: أعضاء هيئة التدريس، التنمية المهنية.

مقدمة:

ظلت الجامعة كمؤسسة أكاديمية على مدار عمرها الذي يبلغ حوالي ألف عام تمثل مخزوننا تراكميا للمعرفة التي يكتسبها الخريج لتدوم طوال عمره، ولكنها أصبحت اليوم بحاجة إلى تحديث مستمر لتلك المعرفة بعد أن تعرض العالم في أوائل القرن الحادي والعشرين لصراعات أيديولوجية هائلة تضمنت أشكالا من العزلة السياسية والظلم الاجتماعي، ولمواجهة تلك الضغوط بقيت الجامعة تمثل حامية التراث الفكري والاستقلال السياسي والنقد الاجتماعي ويفضل ذلك تعد الجامعة أكثر مكان ملائم ومناسب لتوجيه مستقبل البشرية (3: 2003, Buarque).

ويتوقف أداء الجامعة لرسالتها على عدة عوامل تشكل منظومة التعليم الجامعي، حيث تعمل معاً في ديناميكية تضمن تحقيق أهدافها بأدائها لوظائفها على نحو سليم، فإذا كان مجال تحقيق هذه الأهداف هو الطلاب والدارسين والمجتمع، فإن المنوط به السعي لتحقيق تلك الأهداف هو أستاذ الجامعة، الذي يعد من أهم العوامل الحاكمة لمنظومة التعليم الجامعي والمؤثر فيها والمتأثر بها، فهو الذي يتولى جانباً مهماً من جوانب تثقيف المجتمع الذي فيه الجامعة من جهة تدعيم القيم والمبادئ والاتجاهات المرغوبة التي يتبناها المجتمع والدفاع عنها ومواجهة كل ما يضر المجتمع، وذلك من خلال المتاح من وسائل الاتصال المختلفة، فأستاذ الجامعة محور الارتكاز فيما تؤديه الجامعة للمجتمع من خدمات، فهو موصل المعلومات الأول لطلابه والمؤسس لبنائهم العلمي (العجمي، 2000م: 67).

وتعد التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس إحدى الوسائل المهمة لمواكبة التغيير والتعامل معه، وذلك في ظل المطالب المتزايدة من أعضاء هيئة التدريس الذين يتعاملون مع عدد كبير من الطلاب لكل منهم تطلعات واحتياجات متباينة، كما أنهم يحملون على عاتقهم عبء تحقيق بحث علمي عالي الجودة، بالإضافة إلى ما قد يتحملونه من مسؤوليات إدارية، ويمكن النظر إلى التنمية المهنية باعتبارها استراتيجية لتحقيق الجودة العالية لأعضاء هيئة التدريس العاملين بمؤسسات التعليم العالي، غير أن هناك

اتجاهها في بعض الدول إلى التخلي عن سياسة التوظيف الدائم والاستعانة بأعضاء هيئة تدريس بعقود مؤقتة وهو ما يثير تساؤلا خاصا بجدوى برامج التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس الذين يعملون لفترة قصيرة وربما يتم التخلي عنهم وعدم الاستعانة بما اكتسبوه من خبرات مجددا في نفس الجامعة (Commonwealth Secretariat, 1998: 9) إن إحدى الوسائل الأساسية التي تستطيع بها الجامعة أن تواجه تحديات العصر هي أن يكون أعضاء هيئة التدريس بها على وعي كامل وقدرة على تقدير قيمة الأصاله مع ضرورة التجديد وذلك لكونهم يحتلون مكانة استراتيجية؛ فهم الذين ينتجون وينظمون وينقلون المعرفة ويضعون معايير التفوق والامتياز ويوجهون التعلم ويجرون التقييم، بالإضافة إلى أنهم من الناحية المؤسسية والاجتماعية والمهنية مسؤولون عن تطوير البرامج والمناهج والمقررات وعن تشكيل عقول الطلاب ليستطيعوا القيام بأدوارهم المهنية المستقبلية التي تتزايد تعقيدا في المجتمعات الحديثة.

وفي الوقت ذاته فإن أعضاء هيئة التدريس بالجامعات يواجهون تحديات جديدة تنشأ من حاجة مؤسساتهم إلى التكيف مع المتطلبات والمتغيرات الحديثة المفروضة عليهم سواء من داخل مؤسسات التعليم العالي أو من خارجها، وقد صار من الواضح أن عملية التكيف تلك لا يمكن أن تحدث بشكل عشوائي فهناك حاجة ملحة وضرورة حتمية للتخطيط المقصود والواعي والذي يتطلب بدوره المزيد من المعرفة، بالإضافة إلى الاتجاهات والمهارات الإبداعية التي ينبغي أن يجيدها أعضاء هيئة التدريس، وبالتالي فإن برامج التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس تضمن اكتسابهم المؤهلات التي تمكنهم من نقل المعرفة وتحسين مهارات التعليم والتعلم وتغيير الاتجاهات (Berendt, 1994: 78 - 79).

مشكلة البحث:

ترتبط جودة الجامعات وكفاءتها وفعاليتها بشكل أساسي بجودة العاملين بها شأنها في ذلك شأن كل المنظمات التي تعتمد على الأفراد في عملها، ووفقا لما جاء في أحد تقارير البنك الدولي فإن أعضاء هيئة التدريس ذوي الجودة العالية والدافعية

الكبيرة يشكلون عنصراً أساسياً في تحقيق الامتياز للمؤسسة التعليمية، وهناك اتفاق بين الجميع على أن مهارات هؤلاء العاملين بحاجة إلى تعزيز وتدعيم دائم، ففي عصر التحديات والمنافسة الشديدة سواء على المستوى الوطني أو القومي، فإن مختلف المؤسسات تعمل على استثمار المزيد من الموارد في التدريب المستمر وإعادة التدريب للعاملين بها على جميع المستويات، وهي لا تركز فقط على كفايات العاملين ولكنها أيضاً تركز على أهداف المنظمة وتعزيز قدرتها على التغيير، وإذا كان هذا هو الحال في مختلف المؤسسات والمنظمات، فإن مؤسسات التعليم العالي أولى من غيرها بتبني تلك المفاهيم. (Commonwealth Secretariat, 1998: 11)

وفي ظل التضاعف المستمر للمعرفة صار من المستحيل بالنسبة لعضو هيئة التدريس أن يبقى على اتصال مع مادته دون أن يقوم بعملية استثمار واع بتعليم نفسه ذاتياً أو عن طريق منح دراسية، وعندما تتقدم المعرفة فإنها ترتبط أيضاً بتطورات في طرق التدريس والتربية وتنمية مصادر التعلم واستخدام التكنولوجيا وبالتالي تصبح التنمية المهنية لعضو هيئة التدريس في ظل ذلك حتمية، وبالتأكيد ينبغي على مؤسسات التعليم العالي أن تعي تلك الحقائق جيداً، فإما أن تعد لنفسها استراتيجية لتمكين كل عضو من مواجهة هذا التحدي أو تتحمل نتيجة تجاهلها أن معلمها لا يزالون يقومون بتدريس معلومات عفى عليها الدهر وبطريقة عقيمة، ولو حدث ذلك فلن يمر وقت طويل حتى يجاهر أصحاب العمل والحكومة والطلاب أنفسهم بالشكوى من عدم تحصيلهم للمهارات المطلوبة (Commonwealth Secretariat, 1998: 11).

وتشير نتائج العديد من الدراسات (Macpherson, 1997; Milligan, 1999; Wanzare and Ward, 2000) إلى أنه رغم أهمية تطوير أداء أعضاء هيئة التدريس بالجامعات وضرورة التنمية المهنية باعتبارها لازمة للأعضاء الجدد إلا أن برامج التنمية المهنية التي تتبعها كثير من الجامعات تعاني من العديد من المشكلات أهمها غياب المرونة التي ينبغي أن تتسم بها تلك البرامج بحيث تسمح بما يلي: (Milligan, 1999)

- المزج بين مختلف العناصر لخلق دورات تدريبية تتلاءم مع احتياجات أعضاء هيئة التدريس على اختلاف قدراتهم وميولهم.
- تسمح لأعضاء هيئة التدريس بالالتحاق بتلك البرامج عندما يسمح لهم الوقت سواء في أثناء الفصل الدراسي أو بعده.
- تضمن أن تتلاءم التنمية المتحققة بدقة مع الأهداف الفردية لكل مشارك.
- تضمن لأعضاء هيئة التدريس تحقيق نفس القدر من الاستفادة بغض النظر عن حجم الجامعة التي يعملون فيها.

وتؤكد دراسة الغامدي (2003م) أنه رغم الاهتمام المتزايد بالتعليم الجامعي المعاصر على المستويات العالمية والإقليمية والمحلية ورغم الجهود التي تبذل من أجل تطويره أكاديميا فلا يزال الاهتمام بتطوير الأداء العلمي والمهني للأستاذ الجامعي دون المستوى المطلوب ولا يرقى الي الطموحات ولا يواكب النمو المتزايد للمعارف العلمية وتطبيقاتها وتطور العلم وأدواته وكذلك تطور أساليب الاتصال وأساليب نقل المعلومات وتخزينها التي انعكست آثارها على نظرة المجتمع لمؤسسات التعليم الجامعي ووظائفها وعلى نظريته لعضو هيئة التدريس ودوره في العملية التعليمية.

من هنا نبعت مشكلة البحث والتي يمكن التعبير عنها في الأسئلة التالية:

1. ما دور جامعة الملك فيصل في تحقيق التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس بها فيما يتعلق بالأداء التدريسي والبحث العلمي وخدمة المجتمع؟
2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أعضاء هيئة التدريس نحو دور الجامعة في تنميتهم مهنيا تعزى إلى متغيرات البحث (الجنس، التخصص، سنوات الخبرة، الجنسية، الدرجة الوظيفية)؟

أهداف البحث:

يسعى هذا البحث إلى تحقيق الأهداف التالية:

1. التعرف على دور جامعة الملك فيصل في تحقيق التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس بها في الجوانب التالية:

- الأداء التدريسي.
 - البحث العلمي.
 - خدمة المجتمع.
2. التعرف على الفروق بين استجابات أعضاء هيئة التدريس نحو دور الجامعة في تمهيتهم مهنيا تعزى إلى المتغيرات التالية:
- الجنس (ذكر – أنثى).
 - التخصص (كليات أدبية - كليات علمية).
 - سنوات الخبرة (أقل من خمسة - 5 إلى 10 - أكثر من 10).
 - الجنسية (سعودي - غير سعودي).
 - الدرجة الوظيفية (أستاذ - أستاذ مشارك - أستاذ مساعد).
3. التوصل إلى مقترحات لتفعيل دور جامعة الملك فيصل في تحقيق التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس بها.

أهمية البحث:

- تتمثل أهمية البحث الحالي فيما يلي:
1. يؤمل أن تؤدي نتائج البحث إلى مجموعة من المقترحات التي قد تساعد في تطوير برامج التنمية المهنية الحالية بالجامعة.
 2. تحديد جوانب القصور التي يراها أعضاء هيئة التدريس فيما تقوم به الجامعة حاليا من جهود في مجال التنمية المهنية بما قد يلفت انتباه المسؤولين عن برامج التنمية المهنية للعمل على تلافيها.
 3. تعدد المستفيدين من نتائج البحث ممثلين في مسؤولي الجامعة وعمادة التطوير الجامعي وأعضاء هيئة التدريس بمختلف تخصصاتهم.

منهج البحث:

يستعين البحث بالمنهج الوصفي الذي يتناسب مع طبيعة البحث الحالي حيث يعتمد على الاطلاع على الأدبيات وجمع البيانات وتحليلها وذلك من أجل التعرف على دور

جامعة الملك فيصل في تحقيق التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس بها في المجالات المختلفة.

حدود البحث:

الحدود الموضوعية: اقتصرت الدراسة على التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس من خلال ثلاثة جوانب وهي التدريس والبحث العلمي وخدمة المجتمع.

الحدود المكانية: اقتصرت الدراسة على كليات جامعة الملك فيصل بالإحساء في المملكة العربية السعودية.

الحدود البشرية: اقتصرت الدراسة على عينة من أعضاء هيئة التدريس بكليات جامعة الملك فيصل بالإحساء بشقيها العلمية والأدبية.

الحدود الزمانية: تم إجراء الدراسة الميدانية في الفصل الدراسي الأول للعام الجامعي 2009 - 2010م.

مصطلحات البحث:

تشير التنمية المهنية Professional Development إلى الفعاليات التي تعمل على تحسين المعارف والمهارات والاتجاهات المرتبطة بمهنة عضو هيئة التدريس والتأثير عليها بشكل إيجابي لتمكينهم من تصميم برامج تعليمية متطورة تؤدي بالتالي إلى تحسين تعلم الطلاب، وهي برامج تتكون من أنشطة مخططة ومنفذة لتحقيق النمو الشخصي والوظيفي لعضو هيئة التدريس (Wanzare and Ward, 2000: 265).

ويقصد بالتنمية المهنية في البحث الحالي كل ما يمكن أن تقوم به الجامعة من أجل رفع مستوى أعضاء هيئة التدريس بها والارتقاء بأدائهم وإكسابهم المهارات والكفايات اللازمة من أجل تحسين أدائهم التدريسي وتنمية قدراتهم على البحث العلمي وتدريبهم على تقديم خدمات للمجتمع الذي يعيشون فيه.

دراسات سابقة:

أجريت العديد من الدراسات التي تناولت قضية التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس مثل دراسة العريض (1994م) التي استهدفت التعرف على عملية تأهيل وتقويم

أعضاء هيئة التدريس بجامعة دول الخليج، وقد خلصت نتائج الدراسة إلى حاجة معظم أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الخليجية إلى تنمية وتطوير كفاياتهم التدريسية ويستوي في ذلك المواطنون وغير المواطنين باختلاف رتبهم الأكاديمية، وأوصت الدراسة بضرورة إنشاء وحدة أو مركز لتطوير التعليم الجامعي داخل كل جامعة وذلك لتطوير أوضاع هيئة التدريس.

واستهدفت دراسة الخميسي (1994م) تحديد أهم المصادر الممكنة للنمو المهني للأستاذ الجامعي المعار لسلطنة عمان والذي يعمل في مؤسساتها التعليمية والعلمية المختلفة، والوقوف على مدى إفادة أستاذ الجامعة من هذه المصادر في حالة توفرها في نموه مهنيًا خلال فترة إعارته، والوقوف على أهم العوامل المعوقة لاستفادة أستاذ الجامعة من هذه المصادر - في حالة توافرها - في تحقيق نموه مهنيًا، وقد بينت نتائج الدراسة أن أكثر مصادر تنمية الأستاذ الجامعي المعار توافرها هي المناهج والكتب الدراسية، المهام الوظيفية الرسمية، المكتبة، النشرات الدورية الرسمية.

كما بينت دراسة بارنز (Barnes, 1994) واقع التنمية الإدارية لأعضاء هيئة التدريس وعلاقة ذلك بالتخطيط للموارد البشرية، وأشارت إلى العوامل التي ينبغي أن توضع في الاعتبار عند القيام بعملية تنمية وتدريب إداري لأعضاء هيئة التدريس من أجل إكسابهم المهارات الإدارية المطلوبة، واختتمت الدراسة بعرض الشروط اللازمة من أجل نجاح أية استراتيجية مقترحة لتنمية أعضاء هيئة التدريس إدارياً.

واستهدفت دراسة جونز (Jones, 1994) تقديم دراسة عن جامعة أوكيلاند بنيوزيلندا وإلقاء الضوء على أساليب التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس بها وكيف يتم تنظيمها ودعمها داخل المؤسسة، كما أشارت إلى بعض المبادرات السياسية التي أثرت على عمليات التنمية المهنية مؤخرًا هناك، ومن ضمن ما أشارت إليه الدراسة في استعراضها لتجارب التنمية المهنية بالجامعة ضرورة التقييم الدوري لمحتوى البرامج والمقررات الدراسية المقدمة للطلاب وضرورة أن يقدم عضو هيئة التدريس تقريرًا سنويًا يوضح فيه ما قام به من أنشطة في العام السابق ويتم مناقشة هذا التقرير مع رئيس

القسم، كما عرضت الدراسة بعض الأنشطة وورش العمل التي تقدم لأعضاء هيئة التدريس ورؤساء الأقسام بالجامعة، وخلصت الدراسة إلى أن التحدي الأساسي الذي يواجه جامعة أوكلاند وبرامج التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس بها هو الخروج إلى العالمية والانخراط في علاقات تعاون بحثي وأكاديمي مع الجامعات العالمية.

واستهدفت دراسة ماكفيرسون (Macpherson, 1997) إلقاء الضوء على عدة قضايا وهي برامج التنمية المهنية التي تقدم لكل فئات أعضاء هيئة التدريس ودور مركز التنمية المهنية بجامعة أوكلاند في هذا السياق والإطار الفلسفي الذي يعمل من خلاله المركز ودور المركز في التخطيط الاستراتيجي وصياغة السياسات وكذلك الإسهامات التي قد يكون مركز التنمية المهنية قد حققها في مجال التقييم وتوكيد الجودة.

وألقت دراسة أمانة دول الكومنولث (Commonwealth Secretariat, 1998) الضوء على واحد من أهم عناصر التعليم العالي وهو تنمية أعضاء هيئة التدريس لما يؤدي إلى جودة هذا التعليم، وسعت الدراسة إلى التأكيد على ضرورة اهتمام مؤسسات التعليم العالي بتنمية أعضاء هيئة التدريس على الرغم من أن سياسات التنمية المهنية تتم على المستوى القومي أو الإقليمي أو المؤسسي إلا أن هناك اتجاها صاعدا تؤكدته الدراسة وهو منح الاستقلالية للمؤسسات في القيام بذلك.

واستهدفت دراسة البكر (2001م) التعرف على واقع النمو المهني والعلمي لعضوات هيئة التدريس في بعض الجامعات وكليات البنات بالرياض، وخلصت نتائج الدراسة إلى ضعف مجالات النمو العلمي المتاحة لعضوات هيئة التدريس وضعف النمو المهني بشكل عام والذي لم يتعد بعض المعلومات البسيطة عن توصيف المقررات عند بداية شغل عضوات هيئة التدريس لوظائفهن، وكانت أهم الاحتياجات التدريبية لأفراد العينة تتمثل في مجالات استخدام الأجهزة العلمية ومعرفة أساليب الاستشارات العلمية والتدريب على مهارات الإشراف العلمي والتدريب على استخدام وسائل التقييم المختلفة.

وقامت دراسة عبد السميع وشحاتة (2002م) بإعداد معيار لتقييم الكفاءات المهنية للمعلم الجامعي من وجهة نظر مستقبلي الخدمة من الطلاب والطالبات ومعرفة أكثر الكفاءات المهنية ممارسة لدى المعلم الجامعي بفرع جامعة أم القرى بالطائف من وجهة نظر الطلاب والطالبات والكشف عن المتغيرات التي يمكن أن يكون لها تأثير على الأحكام الصادرة من الطلاب والطالبات على الكفاءة المهنية لمعلمهم والكشف عن الجوانب الإيجابية والجوانب السلبية بصورة عامة في أداء المعلم الجامعي بفرع جامعة أم القرى بالطائف وصولاً إلى عدد من الاقتراحات والتوصيات بشأن تحسين العملية التعليمية بالجامعة والتي يعد المعلم الجامعي حجر الزاوية فيها.

وهدفت دراسة الغامدي (2003م) إلى تحديد الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس في كليات المعلمين في المملكة من وجهة نظرهم وعلاقة ذلك ببعض المتغيرات مثل الجنسية والمؤهل العلمي والرتبة الأكاديمية والخبرة في التعليم، وبينت نتائج الدراسة أن جميع المهارات التدريبية الواردة بالاستبانة اعتبرت احتياجات تدريبية مهمة لأعضاء هيئة التدريس بكليات المعلمين وجاءت مجالات الدراسة مرتبة تنازلياً كما يلي: أهداف التعليم الجامعي وفلسفته، فهم نظريات التربية والتعليم الجامعي وتطبيقاتها، طرق التدريس في التعليم الجامعي، خصائص الأستاذ والطالب، تكنولوجيا التعليم في التدريس الجامعي، تقويم نتائج التعليم الجامعي. كما خلصت نتائج الدراسة إلى أهمية عقد برامج التدريب داخل كليات المعلمين وأن تكون مدتها متوسطة وأن تعقد في بداية العام، واختتمت الدراسة بتقديم بعض التوصيات للاستفادة من الاحتياجات التدريبية المقترحة في الدراسة في بناء برامج تدريبية لأعضاء هيئة التدريس من أجل تنمية قدراتهم المهنية بناء على احتياجاتهم التدريبية.

واستهدفت دراسة ديكسون وسكوت (Dixon and Scott, 2004) إلقاء الضوء على برامج التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس خصوصاً في الجامعات الأسترالية حيث أكدت أن أعضاء هيئة التدريس بالجامعات قد أصبحوا أكثر وعياً بأهمية زيادة جودة التعليم والتعلم وذلك من خلال ما يتلقونه من برامج ودورات تدريبية، وأن تلك الجودة

ترتبط بشكل أساسي بمفهوم المحاسبية من قبل هيئات من داخل المؤسسة وخارجها، وقد قامت الجامعات الأسترالية بخطة استراتيجية تستهدف زيادة جودة الممارسات التعليمية التعليمية بالجامعة.

وتناولت دراسة حداد (2004م) واقع التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس في جامعات إنجلترا ومصر والسعودية من حيث المدخل التاريخي لنشأة التنمية المهنية وأهدافها والأجهزة المسؤولة عنها وبرامجها وأساليبها وتقييم هذه البرامج والقوى والعوامل الثقافية المؤثرة في التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس، كما استهدفت الدراسة عرض تحليل مقارن للتنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس في جامعات السعودية ومصر وإنجلترا، وتوصل الباحث إلى تصور مقترح لتطوير برامج التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس الجامعي في السعودية.

وسلطت دراسة السميح (2005م) الضوء على العديد من التجارب العالمية والعربية في مجال تطوير أداء أعضاء هيئة التدريس من أجل الإفادة منها في التعليم العالي السعودي وكذلك تقديم مدخل نظري مرتبط أكثر ببيئة التعليم العالي السعودي يتعلق بتطوير أداء أعضاء هيئة التدريس بالجامعات السعودية وتزويد صانعي القرار في مؤسسات التعليم العالي بالملكة العربية السعودية بمجموعة من التوصيات والمقترحات التي من شأنها المساهمة في تطوير أداء أعضاء هيئة التدريس.

واستعرضت دراسة واينرايت (Wainwright, 2005) القضايا والعوامل المؤثرة على البرامج الحالية للتنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس في مجال المعلومات وخدمات التعلم كما استهدفت التوصل إلى عدد من الاستراتيجيات يمكن من خلالها تعظيم الفائدة التي تعود على أعضاء هيئة التدريس وكذلك الطلاب.

واستهدفت دراسة الملا وآخرين (2007م) التعرف على الأدوار المختلفة لجامعة قطر في التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس بكلياتها المختلفة كما استهدفت التعرف على طرق التدريس شائعة الاستخدام لدى أعضاء هيئة التدريس وخلصت نتائج الدراسة إلى أن الأدوار المختلفة للجامعة التي تمثلت في الأداء التدريسي وتهيئة بيئة التعلم وتشجيع

البحث العلمي ودعم أنشطة خدمة المجتمع كانت أدنى من المستوى المقبول، كما خلصت النتائج إلى أن طريقة المناقشة والمحاضرة بأساليبها المختلفة قد احتلت المرتبة الأولى من حيث الاستخدام في التدريس الجامعي كما كشفت الدراسة عن وجود فروق دالة إحصائية تعزى لمتغيرات الكلية والجنسية والجنس وسنوات الخبرة في حين لم توجد فروق تبعا للدرجة العلمية والجامعة المانحة لدرجة الدكتوراه.

أما دراسة جراح (2008م) فقد هدفت إلى التعرف على ما يحتاج إليه أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية بجامعة الكويت لجوانب التنمية المهنية والأكاديمية والبحثية والإدارية والاجتماعية من أجل مراعاة ذلك عند تصميم برامج التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس، وأظهرت نتائج الدراسة أن المجالات التي حظيت بأكبر اهتمام كانت المجالات الأكاديمية والمهنية والإدارية على التوالي في حين جاءت التنمية المهنية في المجالين البحثي والاجتماعي في مرتبة متأخرة، وخلصت الدراسة إلى تقديم بعض التوصيات التي تهدف إلى تنمية مهارات أعضاء هيئة التدريس في مختلف المجالات.

من خلال استعراض الدراسات السابقة يتضح ما يلي: أكدت معظم الدراسات مثل دراسة بارنز (Barnes, 1994) و دراسة جونز (Jones, 1994) ودراسة ماكفيرسون (Macpherson, 1997) وغيرها ضرورة الاهتمام بالتنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس باعتباره العنصر الأهم الذي تقوم عليه العملية التعليمية بالجامعة. كما أكدت بعض الدراسات مثل دراسة العريض (1994م) حاجة معظم أعضاء هيئة التدريس إلى تنمية وتطوير كفاياتهم التدريسية، وأشارت بعض الدراسات مثل دراسة البكر (2001م) إلى ضعف برامج التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس ببعض الجامعات، وأكد عدد من الدراسات مثل دراسة الملا وآخرين (2007م) ودراسة الجراح (2008م) عدم رضا أعضاء هيئة التدريس عن برامج التنمية المهنية المقدمة لهم، في حين وضعت مجموعة من الدراسات مثل دراسة الغامدي (2003م) قائمة بالكفايات الأساسية التي يحتاجها أعضاء هيئة التدريس لتنميتهم مهنياً.

وقد استفاد الباحثان من تلك الدراسات في تحديد مشكلة البحث وصياغة أسئلتها وتحديد أهداف البحث وكذلك في بناء الأداة وتفسير النتائج ومناقشتها.

الإطار النظري للبحث:

يتناول الإطار النظري مفهوم التنمية المهنية من حيث أهميتها وأهدافها كما يستعرض جوانب التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس من حيث الأداء التدريسي والبحث العلمي وخدمة المجتمع، كما يشير إلى بعض التجارب الأجنبية في مجال التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس في بعض الدول المتقدمة مثل إنجلترا وهولندا وألمانيا وفرنسا وأستراليا وغيرها من الدول، وفيما يلي عرض لتلك العناصر.

التنمية المهنية: أهميتها وأهدافها

يواجه التعليم الجامعي مجموعة من التحديات التي تؤثر على أدائه ومن أهم تلك التحديات ما ذكره موك: (Mok, 2003: 120)

- الزيادة الكبيرة في التقدم المعرفي للبشرية.
- نشأة اقتصاد المعرفة وتغير دور الجامعة.
- الأهمية المتزايدة لتكنولوجيا المعلومات في العملية التعليمية.
- زيادة الطلب على التعليم العالي والحاجة إلى ضبط الجودة.
- التغيرات السياسية والاجتماعية والحاجة إلى إحداث تغييرات في التعليم العالي.

وفي ظل تلك التحديات التي تواجه التعليم الجامعي ينبغي أن تحرص الجامعة على رفع كفاءة العاملين بها وأن يتمتع أعضاء هيئة التدريس بها بمجموعة من الكفايات والمتطلبات ومنها: (Commonwealth Secretariat, 1998: 14)

- أن يكونوا قادرين على الاستجابة والتعامل مع التغيرات والسياسات المتغيرة للحكومات والمتطلبات الخارجية والضغط الاجتماعي.
- أن يكون لديهم وعي كبير بالاتجاهات العالمية في محتوى البرامج والمقررات.
- الحاجة إلى جعل المناهج مرتبطة بأصحاب العمل والمجتمع والطلاب.

- الوعي بدور الجامعة في المجتمع والحاجة إليها للمساهمة في التنمية على المستوى القومي أو المجتمع المحلي.
- التأكيد المتزايد على جودة التدريس في مقابل البحث الذي ينال اهتماما أكبر من الأكاديمية.
- الحاجة المتزايدة إلى التوسع في الدراسات العليا خصوصا في الدول ذات المعدلات العالية في القبول بالجامعات.

ومن أجل تحقيق أهداف التعليم الجامعي ينبغي على أعضاء هيئة التدريس العمل المتواصل على زيادة مهاراتهم المهنية لتفي بالاحتياجات التي تنشأ في أثناء قيامهم بأداء أعمالهم، ويعد التدريب الإداري نموذجا أوليا في ذلك بالإضافة إلى أي مجال تتم لوظيفتهم الأساسية في التدريس والتدريب والبحث، وبالتالي ينبغي تعزيز وتدعيم قدرة أعضاء هيئة التدريس على توصيل المعرفة بشكل فعال وكذلك دورهم الخاص في التطوير الشامل لمؤسستهم، وبالتالي يمكن أن تتضمن تنمية الموارد البشرية المجالات التالية التي ذكرها كيرني: (Kearney, 1994: 12)

1. الأساليب القيادية.
2. متابعة الاتجاهات والقضايا الرئيسية المرتبطة بالتعليم العالي مثل أساليب التقويم ونماذج التمويل.
3. استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات.
4. إدارة التعاون الدولي في مجال التعليم الجامعي.

جوانب التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس:

تتحدد وظيفة أعضاء هيئة التدريس بالجامعة وفقا لوظيفة الجامعة وتتجسد وظيفة الجامعة في ثلاثة جوانب أساسية وهي التدريس الذي يعد الوظيفة الأساسية لها، وهو الجانب الأكاديمي الذي يتناول المعارف المختلفة للطلاب، ولا تكفي الجامعة بالقيام بعملية النقل تلك وإنما تمتد وظيفتها لتشمل اكتشاف المعرفة وتطويرها من خلال

البحث العلمي، ثم ظهر بعد ذلك مفهوم الجامعة وخدمة المجتمع ومن خلاله تقوم الجامعة بدورها في تنمية المجتمع وطرح الحلول لمختلف مشكلاته.

الجانب التدريسي:

يعد التدريس جزءاً أساسياً من عمل الجامعة بجانب البحث العلمي وخدمة المجتمع، وهو من أقدم وظائفها، ولكن طبيعة التدريس في الجامعة يجب أن تختلف بشكل جذري عن غيرها من المؤسسات التعليمية بحكم الاختلاف النوعي لكل من المعلمين والمتعلمين، بل مادة التعليم في الجامعة، والطابع الغالب على عمل المؤسسات التعليمية قبل الجامعة والموازية لها هو النقل والتسليم بالمعرفة الموروثة والمحافظة عليها، أما الجامعة فإنها بالإضافة إلى وظيفة النقل والمحافظة تقوم بدور إبداعي، يتمثل في الشك في المعرفة الموروثة والإضافة إليها، ولن تستطيع الجامعة أن تقوم بهذه الوظيفة إلا إذا توافر لها الاستقلال والحرية الأكاديمية (نوفل، 1992م: 68).

ويواجه عضو هيئة التدريس أكبر مجموعة من التحديات في أداء دوره التدريسي فهو يتحمل عبء أداء هذا الدور في ظل قلة الإمكانيات المتاحة فأعداد الطلاب تتزايد دون أن يقابلها زيادة في التمويل كما أنهم مطالبون بالتدريس لمجموعات متباينة من الدارسين طلاب كبار ناضجين وطلاب محرومين وطلاب بعض الوقت بأشكال مختلفة تتضمن طرقاً وتقنيات جديدة، كما أنهم معرضون للمحاسبة والتي صارت أكثر حدة ووضوحاً حيث تفحص تقارير التقييم والجودة ما يقومون به.

وفي ظل هذه الظروف الصعبة فإن عضو هيئة التدريس من أجل أن يحقق الجودة في أدائه التدريسي فإن عليه أن يتمكن من الكفايات التالية: (Commonwealth Secretariat, 1998: 15)

1. وعي وفهم بالطرق المختلفة التي يتعلم بها الطلاب.
2. معرفة ومهارات واتجاهات مرتبطة بتقييم الطلاب من أجل مساعدتهم على التعلم.
3. التزام بالنظام محافظاً على المعايير المهنية ومعرفة بالتطورات الجارية.
4. معرفة بتقنيات تكنولوجيا المعلومات وقدرة على الولوج إلى مصادر المعلومات العالمية وتمكن من تقنيات التدريس.

5. حساسية ومعرفة باحتياجات سوق العمل من المهارات المطلوبة من الخريجين.
6. إجادة التطورات الجديدة في التعليم والتعلم مثل التعليم عن بعد.
7. وعي بوجهات نظر الطلاب وتطلعاتهم.
8. فهم التأثير الذي تحدثه العوامل العالمية وتعدد الثقافات على المناهج.
9. القدرة على التدريس لمجموعات متباينة من الطلاب من مجموعات عمرية مختلفة وخلفيات اجتماعية واقتصادية وعرقية مختلفة.
10. مهارات التعامل مع أعداد ضخمة من الطلاب في محاضرات رسمية أو حلقات بحث أو ورش عمل بالجودة نفسها.

جانب البحث العلمي:

إذا كان المجتمع قد عهد إلى الجامعة القيام بمهمة التعليم التي تؤدي إلى انتشار المعرفة والحفاظ على الثقافة فقد عهد إليها كذلك القيام بمسئولية البحث العلمي الذي يعد الأداة الرئيسة لإثراء المعرفة وتقديمها، والوظيفة البحثية ليست مهمة لأستاذ الجامعة فقط، ولكنها مهمة كذلك أو بدرجة أكبر بالنسبة للمجتمع؛ لأنها وسيلة المجتمع للتنمية في مختلف المجالات ووسيلته لسد الفجوة الكبيرة التي تفصلها عن البلدان المتقدمة (فلية، 1997م: 57).

والبحث العلمي الجامعي له ثلاثة مسارات متفاوتة ويعتمد نجاح عضو هيئة التدريس في أداء وظيفته البحثية على معرفته بتلك المسارات وهي: (بن بكر، 1996م: 32-33):

1. **البحث العلمي الأساسي:** وهو النشاط الذي يمارسه الباحثون في الجامعات ومراكز البحوث المختلفة بهدف اكتشاف المجهول وتطوير العلوم وإثراء المعرفة الإنسانية وربما أدى هذا النوع من البحث العلمي إلى عائد اقتصادي.
2. **البحث العلمي التطبيقي:** ويهدف من خلال استخدام نتائجه إلى تحقيق عائد اقتصادي في أية صورة ممكنة مثل منتجات أو خدمات أو أساليب تنظيم وإدارة أو حلول لمشكلات قائمة.

3. **البحث والتطوير:** فإذا تناول البحث العلمي جانبي اكتشاف المجهول واستغلاله وتطوير ما هو قائم وتميمته بهدف تحقيق العائد الاقتصادي فإن هذا النوع من الأبحاث يشار إليه على أنه نشاط للبحث والتطوير وتكون نتيجته آلات وأدوات ومجموعة من الأفكار أو الخدمات التي يمكن تسويقها لأنها تتفوق على مثيلاتها في الأداء أو في التكلفة أو في كليهما معا.

ولكي يرتقي البحث العلمي لا بد أن يستند إلى مجموعة من الأسس التي يمكنها أن تسهم في الارتقاء بالأداء البحثي لأعضاء هيئة التدريس وتتمثل هذه الأسس فيما يلي: (زاهر، 1994م: 119)

- الانتقال في وظيفته من إعادة تكريس الواقع إلى نقده وإعادة بنائه على أسس مغايرة تتناسب مع طبيعة التحولات الكونية الكاسحة.
 - الانتقال في طبيعته من استهلاك الفكر العالمي إلى توليد معارف ونظريات تتسم بالخصوصية.
 - الانتقال في موضوعاته من المشكلات والقضايا التقليدية والهامشية إلى بؤرة القضايا والمسائل المجتمعية الحيوية والساخنة.
 - الانتقال في حدوده من بحوث "العلم الصغير" المجزأة، إلى بحوث "العلم الكبير" ذات العوائد الاجتماعية والسياسية المؤثرة.
 - الانتقال في منهجيته من التشرذم العلمي التخصصي إلى الشبكية والبيئية العلمية ومن الرصد والوصف إلى التفسير والنقد والإبداع.
- وأعضاء هيئة التدريس بالجامعة وهم يضطلعون بهذا الدور البحثي المهم بحاجة ماسة إلى مجموعة من الكفايات والمهارات التي ينبغي أن تتوافر فيهم حتى يتمكنوا من ممارسة هذا الدور على الوجه المطلوب ومن تلك الكفايات: (نصار، 2001م: 94-95)
- دقة الملاحظة عند الباحث بما يمكنه من مشاهدة وتسجيل ظاهرة أو مشكلة معينة.

- امتلاك الباحث مهارة العمل البحثي الجماعي وهي البحوث التي يشترك فيها فريق عمل من تخصصات مختلفة أو تخصص واحد.
- تحديد نوعية المعلومات المطلوبة للبحث وكيفية الحصول عليها.
- انتقائية القراءة، والبحث عن الأفكار والمفاهيم والأساليب، وأساليب التلخيص والقدرة على الاستنتاج.
- استخدام مصادر المعلومات الآلية من الكمبيوتر والإنترنت لمساعدة اختزان المعلومات واسترجاعها والتعرف على التجارب العالمية.
- إتقان الباحث لغة أجنبية بجانب اللغة العربية حتى يكون في إمكانه التعامل مع لغة المعلومات الآلية والاطلاع على الفكر العالمي.
- تأصيل الأمانة العلمية والالتزام بها فكرياً وعملاً.
- الإلمام بخطوات المنهج العلمي ومعرفة أنواع البحوث وتقسيماتها المختلفة ومناهج البحث والأساليب المستخدم فيها والعينات وطرق اختيارها والأدوات البحثية التي يمكن استخدامها والإلمام بالأساليب الإحصائية وكيفية تحليل البيانات وتفسير النتائج والخطوات التي ينبغي أن يمر بها الباحث في أثناء كتابة تقرير البحث، والإلمام بأسس تقويم البحوث العلمية.
- توزيع الوقت بين تعليم الطلاب والقيام بالبحث العلمي والموازنة بينهما والعمل على نشر الأبحاث في المجالات المتخصصة، والإلمام بأحدث ما وصلت إليه الدول المتقدمة في أساليب البحث العلمي وإعداد مشاريع البحوث التي تحتاج إليها المؤسسات الموجودة في المجتمع والاشتراك في المؤتمرات العلمية التي تعقد داخل وخارج الوطن.

جانب خدمة المجتمع:

تعد خدمة المجتمع الوظيفة الثالثة للجامعة ومن أحدث وظائفها، حيث ظلت الجامعة منذ نشأتها وعلى مدى فترة طويلة من تاريخها منعزلة عن مجتمعاتها ومتوقعة على نفسها في أبراج عاجية بعيدة عن أنشطة المجتمع ومتغيراته ومشكلاته، متمسكة

بوظيفة تقليدية وهي طلب العلم لذات العلم دون النظر إلى منفعة تسهم بها في تلبية احتياجات المجتمع الذي توجد فيه.

وأمام متغيرات العصر والزيادة المطردة للمعرفة الإنسانية، وزيادة الطلب الاجتماعي على التعليم بشكل عام والتعليم الجامعي بشكل خاص، ومع تزايد الضغوط والتحديات المجتمعية والتي انعكست آثارها على الجامعات ذاتها، بدأت الجامعات تخرج من حصونها التقليدية لتشارك في خدمة وتنمية مجتمعاتها باعتبارها مؤسسة اجتماعية وجدت لخدمة وتنمية المجتمع، كما يعد المجتمع في الوقت ذاته ميداناً رحباً تتجسد فيه رسالة الجامعة وأهدافها، كما أن الجامعة لا يمكن أن تحقق ذاتها وتثبت وجودها ما لم تكن ملتزمة بقضايا المجتمع ومتطلبات نموه وازدهاره، لذلك أصبحت الخدمة العامة للمجتمع ووظيفة أساسية للجامعة، لا يقل شأنها عن وظيفتي التعليم والبحث العلمي، وأصبحت الجامعات في العصر الحديث معنية بخدمة وتنمية مجتمعاتها حيث انتشرت مفاهيم خدمة المجتمع وتطبيقاتها في العديد من جامعات العالم (نصار، 2001م: 96 - 97).

وإذا كان قيام أعضاء هيئة التدريس بأدوارهم في خدمة المجتمع يساعد على تقدم مؤسسات المجتمع وإيجاد الحلول لمشاكلها، فإن قيامهم بهذه الأدوار يؤدي أيضاً إلى تقدم جامعاتهم؛ وذلك بحصول الجامعة على مقابل لتلك الأدوار والخدمات من المؤسسات المجتمعية والذي يعود على الجامعة في زيادة تمويلها وتحسين دخل عضو هيئة التدريس بها، ولذلك تسعى الجهات الإدارية وأعضاء هيئة التدريس بالجامعات المتقدمة إلى الحصول على دعم وتمويل لمشروعات خدمة المجتمع من مؤسسات أخرى خارج المجتمع (السمدوني وأحمد، 2005م: 22).

وهناك عدة عوامل تؤدي إلى نجاح الجامعة في تنمية المجتمع، وتتمثل فيما يلي:
(فلية، 1997م: 150-151)

1. إيجاد قنوات اتصال مستمرة بين الجامعة والمجتمع.
2. فتح المجال أمام طلبة الجامعات للتدريب الميداني بإشراف الأساتذة المتخصصين.

3. توجيه البحوث العلمية والتطبيقية لحل مشكلات المجتمع.
 4. استثمار النتائج الإيجابية للبحوث الجامعية في النهوض بالحياة العلمية في المجتمع.
 5. تنشيط أداء الوحدات ذات الطابع الخاص بحيث توجه اهتمامها لخدمة وتنمية المجتمع.
 6. الاستفادة من نظام الدراسات الحرة في مختلف المجالات التي تلبى حاجات المجتمع.
 7. استحداث وحدات خاصة جديدة في مجالات ترتبط بتخصصات الجامعة وتبني احتياجات بيئتها الخاصة والعامّة.
 8. الاستفادة من التخصصات والبرامج التعليمية التي تقدمها الجامعة لطرح مشروعات بحثية متكاملة من مختلف التخصصات لخدمة البيئة المحيطة.
- فالجامة مطالبة بالتعايش مع واقع المجتمع والتفاعل مع مشكلاته ووضع الحلول المناسبة له من خلال البحث العلمي وهو ما يؤكد الدور المجتمعي لأستاذ الجامعة الذي يمكنه أن يؤدي هذا الدور من خلال التدريس والبحث العلمي والمشاركة في الوحدات ذات الطابع الخاص، ويمكن لعضو هيئة التدريس القيام بدوره في خدمة المجتمع من خلال ما يلي: (عبد المعطي، 2002م: 148 - 149)
1. العمل على تنمية المهارات الفكرية والإبداعية والابتكارية لعضو هيئة التدريس حتى يصبح منتجا وموظفا للمعرفة.
 2. الاهتمام بإعداد عضو هيئة التدريس تربويا وبحثيا كصاحب مهنة رفيعة المستوى ودعمه ماديا وأدبيا وتمكينه من أداء أدواره في جو من الأمن وفي إطار من الحرية الأكاديمية المسؤولة.
 3. ربط عضو هيئة التدريس بالتقدم العلمي في العالم الخارجي وربط تعليمه بمدى تفاعله وإنتاجه مع الجهات المختلفة.
 4. تطوير نظام لتفرغ أعضاء هيئة التدريس للقيام ببحوث مبتكرة في مجال اختصاصاتهم ووضع الضوابط الكفيلة بضمان الجودة، واستثمار ناتج تلك البحوث في استخدامات أكاديمية وتطبيقات عملية تفيد المجتمع وسوق العمل.

التجارب الأجنبية في التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس:

بدأت برامج التنمية المهنية في الستينيات من القرن العشرين في بريطانيا وهولندا وجمهورية ألمانيا الاتحادية، كما كانت هناك بعض المبادرات الفردية في الدول الإسكندنافية وسويسرا وأيرلندا، ومنذ ذلك الوقت بدأ الحديث عن أهمية تحقيق الجودة في التعليم العالي وأهمية الارتقاء بمستوى أعضاء هيئة التدريس العاملين فيه؛ ففي بريطانيا التي رجع اهتمامها بتدريب أساتذة الجامعات البريطانية إلى الربع الأول من القرن الماضي تقريباً تزايد هذا الاهتمام في السبعينيات من القرن الماضي بعد تأسيس اللجنة الوطنية التنسيقية لتدريب أساتذة الجامعات البريطانية، حيث شرعت (10) جامعات بريطانية في دراسة طرق التدريس الجامعي؛ فقد نظمت جامعات نوتنجهام وليدز ومانشستر دورات تدريبية لأساتذة الجامعات احتوت على حلقات دراسية أسبوعية نظمت طرق التدريس الجامعي كالمحاضرات والتدريس الفردي واستخدام المكتبة، وفي عام 1975 عملت معظم الجامعات البريطانية على إنشاء وحدات ومراكز متخصصة للتعليم الجامعي كان مجال اهتمامها الأساسي البحث العلمي وطرق التدريس الجامعي مثل مركز التدريب الجامعي في لانكشير وليدز وياث، ومركز التطوير المهني للتعليم العالي في جامعة لندن (عثمان، 2002م).

وفي بريطانيا أيضاً تشكلت عام 1989م وحدة قومية خاصة بتنمية أعضاء هيئة التدريس ومنذ عام 1993 - 1994م تم وضع خطة للاعتماد الوطني قامت بتطويرها وتنفيذها رابطة التنمية التربوية لأعضاء هيئة التدريس SEDA، وذلك لتدريب المعلمين وأعضاء هيئة التدريس والبرامج، وفي عام 1997م أصبحت هناك وحدات لتنمية أعضاء هيئة التدريس داخل 125 مؤسسة من مؤسسات التعليم العالي حيث تقدم تلك الوحدات برامج تدريبية قصيرة وكثير منها يقدم برامج ذات درجة علمية كدبلوم أو ماجستير، وتشرط بعض الجامعات على المتقدمين الجدد للتعاقد للعمل بها المشاركة في برامج التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس (Berendt, 1994: 31).

وتهدف التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس في إنجلترا إلى تقديم المهارات الأساسية لمساعدة الأعضاء على العمل بكفاءة لتحقيق أغراض الجامعة الأساسية والرضا الوظيفي من خلال فهم مسؤوليات عضو هيئة التدريس وربطها بالقسم العلمي الذي ينتمي إليه وضمان استخدام وتوظيف مهارات وقدرات كل عضو إلى أقصى درجة ممكنة والانفتاح البناء للإفادة من إنجازات الآخرين ومواجهة الضغوط التي تواجهها الجامعة داخل إنجلترا وخارجها لتحقيق أداء أفضل أقل تكلفة والإسهام في التنسيق لتحسين أداء الدولة ضمن التنافس الدولي وتحقيق التوازن بين وظيفة البحث العلمي والتعليم والإفادة المتميزة من ثورة المعلومات، وأن يأخذ الأفراد بمسؤولياتهم نحو النمو الذاتي من خلال التقويم الذاتي الفعّال والنشط للأداء (حداد، 2004م: 204).

وفي ألمانيا في عام 1993م عقد مؤتمر لوزراء الثقافة والتعليم ورؤساء الجامعات وأصدر إعلانا عاما بمقتضاه ينبغي على من يتقدم للحصول على الأستاذية أن يقدم ما يدل على مهاراته التربوية أي على سبيل المثال المشاركة في برامج التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس، وعلي الأساتذة المعينين حديثا المشاركة في تلك البرامج والدورات، وقد وضعت بعض الجامعات شرط المشاركة في البرامج التدريبية للتعين بها، وفي عام 1997م وضعت المزيد من التشريعات التي تؤكد ضرورة تمكن أعضاء هيئة التدريس من العديد من المهارات التدريسية والبحثية من خلال ما يحضره من برامج تدريبية، وقد أنشأت العديد من الوحدات التدريبية وصلت إلى 16 وحدة إلا أنها لا تزال محدودة مقارنة بعدد أعضاء هيئة التدريس المشاركين الذين يبلغ عددهم 140 ألفا (Berendt, 1994: 31).

وتتمثل أكثر البرامج نجاحا في موضوعات التنمية المهنية والأكاديمية لأعضاء هيئة التدريس بالجامعات الألمانية فيما يلي: (Brendt, 1998: 81)

1. التخطيط - التنظيم - تقييم التدريس الجامعي:

ويتكون من تسعة برامج من ضمنها: كيفية تنظيم التعليم والتعلم بالمحاضرة والتدريس لمجموعات صغيرة والدراسات المستقلة، الإعداد النفسي والتربوي للتدريس،

التدريس لمجموعات كبيرة من الطلاب، الدافعية والتنشيط عن طريق أشكال جديدة من التعليم والتعلم.

2. الاتصال - التعاون في التدريس الجامعي:

ويتكون من ستة برامج منها تحسين الأداء التدريسي واستراتيجيات التقييم، الإرشاد الطلابي، البلاغة.

3. الدور - المهنة - وضع المعلم الجامعي:

ويتكون من ثلاثة برامج وتتمثل في مواقف الصراع في العمل والحلول الممكنة، دور المعلم الجامعي وعلاقته بالخبرة والاهتمامات التدريسية والشخصية.

4. تعليمات الجامعة:

ويتكون من برنامجين وهما برنامج أساسي في تعليمات الجامعة، نتائج البحوث حول التعليم الجامعي.

5. برامج تمهيدية لتدريب معاوني أعضاء هيئة التدريس:

أما في أستراليا فقد ورد في تقرير أصدرته الهيئة الأسترالية للتعليم العالي عام 1975م أن الأستاذ الجامعي الجديد ينبغي له الحصول على تدريب كاف في طرق التدريس الجامعي أما القديم فينبغي له المشاركة في دورات تدريبية تشييطية في طرق التدريس وذلك لمواكبة كل جديد في مجال التعليم الجامعي، وفي عام 1982م أنشأت جميع مؤسسات التعليم العالي الكبيرة في أستراليا وحدات ومراكز متخصصة ركزت أهدافها على تطوير التعليم الجامعي والتربوي والبحث العلمي. أما في نيوزلندا فقد أنشأت جامعة كانتريري عام 1970م وحدة للبحوث والاستشارات التربوية هدفها تشجيع الأستاذ الجامعي على تطوير أدائه الأكاديمي والتدريسي والبحثي (عثمان، 2002م).

وفي هولندا في عام 1996م كانت هناك 11 جامعة من أصل 13 جامعة تقدم برامج التنمية المهنية، والاتجاهات الحالية تلزم أعضاء هيئة التدريس الجدد في المهنة الذين

يرغبون في تجديد عقودهم بالاشتراك في البرامج التدريبية، ويناقش حالياً في هولندا اعتماد تلك البرامج.

وفي فرنسا أدخل ما يعرف بالmonitoriat بحكم القانون، حيث يستطيع طلاب الدراسات العليا أن يتقدموا للعمل كمساعدي محاضرين وكجزء من تدريبهم ليصبحوا معلمين جامعيين فإنهم يلتزمون بالعمل في ظل متابعة مشرف mentor وهناك خطة قومية تستهدف توفير تدريب تربوي عملي تقوم به 14 وحدة من وحدات تنمية أعضاء هيئة التدريس. وفي سويسرا كانت جامعة لوزان أول جامعة تقدم برامج للتنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس تتضمن 12 (موديول) للأعضاء الجدد، وفي عام 1994م قدمت أربع جامعات أخرى برامج تدريبية تتضمن ما يقرب من 15 ورشة عمل في كل فصل دراسي.

وفي النمسا يلزم القانون ضرورة اكتساب الكفاءة التربوية والتعليمية للتعين في درجة الأستاذية، وتقدم تسع جامعات برامج تدريبية لأعضاء هيئة التدريس، وفي عام 1998م صدر قرار يلزم جميع أعضاء هيئة التدريس بالكليات البولتيكنيكية بحضور الدورات التدريبية. وفي فنلندا تشكلت لجان لتنمية أعضاء هيئة التدريس مهنياً في كثير من الجامعات منذ عام 1995م حيث تقدم جميع الجامعات برامج تدريبية ويناقشون إمكانية إنشاء وحدة قومية لتنمية أعضاء هيئة التدريس. وفي النرويج تقوم لجنة قومية لتنمية أعضاء هيئة التدريس بتنسيق برامج الدورات التدريبية وينبغي على المعلمين الجدد حضور تلك البرامج في العامين الأولين من عملهم (Berendt, 1994: 31). وفي السويد، شكلت لجنة خاصة لإعداد المناهج التدريبية لمن يرغب في الانخراط في الهيئات التدريسية الجامعية وقد ركزت هذه اللجنة على جوانب محددة كالبحث العلمي والبحث في أساليب التعليم الجامعي ومعامل اللغة والمحاضرات واستخدام التقنيات الحديثة.

وفي كندا، أولت الجامعات في السبعينيات من القرن الماضي اهتماماً بالغاً لأنشطة النمو المهني للمعلم الجامعي، فظهرت إنجازات 13 جامعة كندية في مجال تحسين

النشاط التعليمي للأستاذ الجامعي، ثم تطور ذلك إلى تشكيل لجان للتطوير المهني لأعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الكندية. وقد كان الاهتمام في ذلك منصباً على أعضاء الهيئة التدريسية الجدد من خلال ورش العمل التربوية واللقاءات المهنية والندوات والمؤتمرات التربوية، وقد تميز كل ذلك بالشمولية المصممة لتنمية وتطوير أعضاء الهيئات التدريسية المستند على التعليم المصغر وورش العمل (عثمان، 2002م).

وتتعدد برامج التنمية المهنية إما على المستوى الدولي أو القومي أو المحلي أو المؤسسي وتتعدد فيها الأنشطة والأهداف وتختلف فيما بينها تبعاً لاختلاف الأنظمة السياسية وتقاليد الجامعات ووضع أعضاء هيئة التدريس بها، إلا أن برامج التنمية المهنية الناجحة في التجارب السابقة تتفق في بعض الأمور منها: (Berendt, 1998: 80).

1. أن حاجة المؤسسة وأعضائها هي الأساس الذي يتحكم في اختيار الأنشطة والموضوعات والوسائل.

2. أن ورش العمل التي تستمر من يوم إلى ثلاثة أيام من أجل اكتشاف معرفة أو تحسين مهارة أو تغيير اتجاهات هي أفضل الطرق في تدريب أعضاء هيئة التدريس، حيث تكون تلك الورش محور عمل تلك البرامج وتستخدم أسلوب طرح المشكلات النابعة من المشاركين وتستهدف إلى التوصل إلى حلول للمشكلات عن طريق المشاركين أنفسهم.

3. ترتبط ورش العمل بالأنشطة الأخرى مثل الاستشارات ومواد الدراسة الذاتية والبحوث والتقييم الصفي.

4. أعضاء هيئة التدريس بالجامعة هم المحور ولكن هناك عناصر أخرى أيضاً ينبغي إشراكها في برامج تدريبية أخرى مثل الطلاب والعاملين.

5. أعضاء هيئة التدريس هم المستهدف الأساسي ولكن هناك عناصر أخرى معنية بعمليات التعليم والتعلم يمكن أن توجه إليهم تلك البرامج في مناسبات خاصة مثل الطلاب والعاملين بالجامعة وأصحاب الأعمال.

الإطار الميداني للبحث:

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من أعضاء هيئة التدريس في جامعة الملك فيصل في الفصل الدراسي الأول من العام الجامعي 2010/2009م وقد بلغ عددهم (778) ويوضح الجدول التالي (1) توزيع المجتمع الأصلي على كليات الجامعة.

جدول (1)

توزيع المجتمع الأصلي على كليات الجامعة

م	الكلية	أستاذ	أستاذ مشارك	أستاذ مساعد	إجمالي
1	الأداب	2	12	74	88
2	التربية	10	25	117	152
3	العلوم الزراعية والأغذية	18	25	53	96
4	الطب	11	15	53	79
5	العلوم الإدارية والتخطيط	8	35	54	97
6	علوم الحاسب وتقنية المعلومات	1	3	18	22
7	الصيدلة الإكلينيكية	2	3	12	17
8	الطب البيطري والثروة الحيوانية	12	16	25	53
9	الدراسات التطبيقية وخدمة المجتمع	-	12	24	36
10	العلوم	6	19	99	124
11	الهندسة	1	5	8	14
	إجمالي	71	170	537	778

المصدر: إدارة شؤون الموظفين بجامعة الملك فيصل، 2010م.

عينة الدراسة:

تم اختيار العينة من المجتمع الأصلي للدراسة بطريقة عشوائية طبقية حيث بلغ عدد أفراد العينة 185 فردا من أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك فيصل، شكلت هذه العينة 23.8% من المجتمع الأصلي للدراسة، ويبين الجدول التالي (2) توزيع العينة وفقا للمتغيرات الديمغرافية للدراسة.

جدول (2)

توزيع عينة الدراسة وفقاً لبعض المتغيرات الديمغرافية

المتغير	أقسام المتغير	العدد	النسبة المئوية
الجنس	ذكر	108	58.4%
	أنثى	77	41.6%
تخصص الكلية	أدبية	74	40%
	علمية	111	60%
الجنسية	سعودي	49	26.5%
	غير سعودي	136	73.5%
الوظيفة	أستاذ	26	14.1%
	أستاذ مشارك	32	17.3%
	أستاذ مساعد	127	68.6%
سنوات الخبرة	أكثر من 10	103	55.7%
	5 إلى أقل من 10	47	25.4%
	أقل من 5	35	18.9%

تصميم الاستبانة:

اعتمد الباحثان في تصميم الاستبانة على أدبيات البحث من دراسات وبحوث وكتب ومراجع عربية وأجنبية تناولت موضوع التنمية المهنية ثم قام الباحثان بصياغة مفردات الاستبانة صياغة أولية ضمن ثلاثة محاور وهي (التدريس والبحث العلمي وخدمة المجتمع).

وقد صممت الاستبانة على مقياس ليكرت الخماسي (كثيرة جداً، كثيرة، متوسطة، قليلة، قليلة جداً) حيث أعطيت كثيرة جداً خمس درجات، كثيرة أربع درجات، ومتوسطة ثلاث درجات، وقليلة درجتين، وقليلة جداً درجة واحدة.

وقد تكونت الاستبانة من قسمين؛ القسم الأول اشتمل على بيانات أساسية عن أفراد العينة من حيث الجنس والتخصص والجنسية والوظيفة وسنوات الخبرة، واشتمل

القسم الثاني على فقرات الاستبانة من خلال محاورها الثلاثة (الأداء التدريسي والبحث العلمي وخدمة المجتمع) والتي بلغت في صورتها الأولية 60 فقرة.

تقنين الاستبانة:

للتأكد من صدق الاستبانة تم عرضها على مجموعة من المحكمين المتخصصين وطلب منهم إبداء الرأي في الاستبانة، وقد أجريت التعديلات على الاستبانة في ضوء الملاحظات التي أبداها المحكمون وتم التوصل إلى الصورة النهائية للاستبانة والتي تم تطبيقها حيث اشتملت على (55) مفردة موزعة حسب محاور الدراسة.

وللتحقق من ثبات الاستبانة تم استخدام معادلة ألفا كرونباخ حيث بلغت قيمة معامل ثبات الأداة ككل (0.967)، بما يشير إلى أن الاستبانة تتسم بالثبات المناسب، ويوضح الجدول التالي (3) قيم الثبات لكل مجال من مجالات الدراسة:

جدول (3)

قيم معامل الثبات للمحاور الثلاثة وللأداة ككل

م	المحور	عدد الفقرات	قيمة معامل ارتباط ألفا كرونباخ
1	الأداء التدريسي والمهني	18	0.935
2	البحث العلمي	21	0.931
3	خدمة المجتمع	16	0.949
	الأداة ككل	55	0.967

المعالجة الإحصائية:

استخدم الباحثان البرنامج الإحصائي SPSS وذلك بعد أن قاما بترميز سلم التقدير الخماسي للاستجابات بالأرقام من (5 إلى 1)، وقد تضمن أسلوب المعالجة الإحصائية للبيانات الواردة في الاستبانة والذي استخدم في تحليل النتائج ما يلي:

1. تلخيص البيانات في جداول وحساب التكرارات والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية.

2. للكشف عن دلالة الفروق تبعا لمتغيرات الجنس والكلية والجنسية استخدم الباحثان اختبار (ت) للعينات المستقلة Independent Sample Test.

3. للكشف عن دلالة الفروق تبعا لمتغيرات الوظيفة وسنوات الخبرة استخدم الباحثان تحليل التباين الأحادي One Way ANOVA.

وللحكم على دلالة متوسطات استجابات أفراد الدراسة على الفقرات فقد تم استخدام التدرج التالي كمحك يمكن الكشف من خلاله عن دور الجامعة في تحقيق التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس بها:

- المتوسطات الحسابية للتقديرات (1.80) فأقل تقابل مستوى ضعيف جدا للدور.
- المتوسطات الحسابية للتقديرات (من 1.81 إلى 2.60) تقابل مستوى ضعيف.
- المتوسطات الحسابية للتقديرات (من 2.61 إلى 3.40) تقابل مستوى متوسط.
- المتوسطات الحسابية للتقديرات (من 3.41 إلى أقل من 4.20) تقابل مستوى قوي.
- المتوسطات الحسابية للتقديرات (4.21 فأكثر) تقابل مستوى قوي جدا.

نتائج البحث ومناقشتها:

لتفسير نتائج استجابات أفراد الدراسة على الاستبانة ومناقشتها قام الباحثان بتحليل وتفسير النتائج تبعا لأسئلة الدراسة كما يلي:

السؤال الأول: "ما دور جامعة الملك فيصل في تحقيق التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس بها فيما يتعلق بالأداء التدريسي والبحث العلمي وخدمة المجتمع؟"

وللإجابة عن هذا السؤال تم حساب التكرارات والنسب المئوية والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمحاوَر الدراسة وللفقرات الخاصة بكل محور.

ويلاحظ من الجدول (4) أن المتوسط العام لدور جامعة الملك فيصل في تحقيق التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس بها من وجهة نظر أفراد الدراسة قد جاء تقديره (ضعيفا) بشكل عام، ولم تحصل أي عبارة من عبارات الاستبانة ككل على متوسط حسابي قوي جدا وحصلت عبارة واحدة علي تقدير (قوي) في حين تراوحت معظم العبارات بين تقدير (متوسط وضعيف) وقد جاءت قيمة المتوسط الحسابي للأداة ككل 2.56 وبنسبة مئوية 51.2%.

ويتضح من تلك النتيجة أن أفراد الدراسة من أعضاء هيئة التدريس غير راضين عن الدور الذي تقوم به الجامعة في تمهينهم مهنيًا في مختلف المجالات سواء الأداء التدريسي والمهني أو البحث العلمي أو خدمة المجتمع، وتتفق تلك النتيجة مع نتائج العديد من الدراسات السابقة مثل دراسة الملا وآخرين (2007م) التي أكدت أن الأدوار المختلفة التي تقوم بها جامعة قطر من أجل تنمية أعضاء هيئة التدريس أدنى من المستوى المقبول، وكذلك مع دراسة حكيم (1995م) والتي أوضحت أن أعضاء هيئة التدريس بكليات المعلمين في المملكة العربية السعودية غير راضين عن جهود التطوير والنمو المهني المقدمة لهم، كما تتفق مع نتائج دراسة البكر (2001م) والتي خلصت إلى ضعف مجالات النمو العلمي والمهني المتاحة في الجامعات والكليات السعودية بمدينة الرياض.

وقد احتل المحور الخاص بالبحث العلمي المرتبة الأولى بمتوسط حسابي 2.76 وبنسبة مئوية 55.2%، ويمكن تفسير تلك النتيجة في ضوء ما تقدمه الجامعة من دعم واهتمام برفع المستوى العلمي والبحثي لأعضاء هيئة التدريس بها كما يمكن أن تعزى تلك النتيجة إلى أن البحث العلمي يقع في صدر الأولويات لأعضاء هيئة التدريس وتتفق تلك النتيجة مع دراسة حياوي (1993م) والتي أكدت أن البحث العلمي والتأليف والترجمة تأتي في مقدمة اهتمامات أعضاء هيئة التدريس.

جدول (4)

قيم المتوسط الحسابي والانحراف المعياري ومستوى الدور للأداة ككل ولكل محور من محاور أداة دور جامعة الملك فيصل في تحقيق التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس بها

م	المحور	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الدور	الترتيب
1	الأداء التدريسي والمهني	2.46	13.802	ضعيف	الثاني
2	البحث العلمي	2.76	15.171	متوسط	الأول
3	خدمة المجتمع	2.41	13.310	ضعيف	الثالث
	الأداة ككل	2.56	36.575	ضعيف	

وفيما يلي مناقشة كل محور من محاور الاستبانة على النحو التالي:

المحور الأول: من حيث الأداء التدريسي والمهني

يتضح من الجدول (5) أن المتوسطات الحسابية لعبارات هذا المحور تراوحت بين (1.87-3.22) وأشارت النتائج إلى أن المتوسط العام لهذا المحور كان ضعيفا حيث بلغ (2.46) بنسبة مئوية 52%.

جدول (5)

قيم المتوسط الحسابي والانحراف المعياري ومستوى الدور لعبارات المحور الأول "الأداء التدريسي والمهني"

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الدور	الترتيب
6	تتوافر التجهيزات والأدوات التقنية والفنية اللازمة لعملية التدريس الفعال	3.22	1.184	متوسط	1
8	تصمم القاعات الدراسية بطريقة تساعد على ممارسة أنواع متعددة من الأنشطة التعليمية	2.86	1.190	متوسط	2
18	تحت الجامعة أعضاء هيئة التدريس على تدريس مقررات مختلفة في التخصص	2.74	1.147	متوسط	3
16	تشجع الجامعة على تحديث المناهج والكتب بشكل دوري	2.72	1.186	متوسط	4
13	تدرب الجامعة أعضاء هيئة التدريس على استخدام الحاسب الآلي في وضع الاختبارات وتصحيحها	2.68	1.207	متوسط	5
12	تدرب الجامعة أعضاء هيئة التدريس على استخدام الوسائل التعليمية الحديثة	2.50	1.114	ضعيف	6
4	تنظم الجامعة ورش عمل للتدريب على تقويم البرامج الدراسية وتطويرها	2.49	1.084	ضعيف	7
15	تضع الجامعة نظام تقويم موضوعي لأسلوب وطرق تدريس أعضاء هيئة التدريس	2.46	1.058	ضعيف	8
5	تنظم الجامعة ورش عمل للتدريب على إعداد البرامج والخطط الدراسية	2.43	1.066	ضعيف	9

تابع جدول رقم (5):

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الدور	الترتيب
7	توجد وحدة أو مركز مختص بدعم وتطوير المهارات التدريسية لأعضاء هيئة التدريس	2.43	1.066	ضعيف	10
9	تتيح الجامعة إمكانية الاتصال بمصادر التعلم من قاعة الدراسة	2.42	1.232	ضعيف	11
1	تعقد جلسات علمية بصفة دورية على مستوى القسم والكلية	2.40	1.190	ضعيف	12
10	تدرب الجامعة أعضاء هيئة التدريس على مهارات التخطيط الجيد للتدريس	2.34	1.003	ضعيف	13
11	تدرب الجامعة أعضاء هيئة التدريس على التجارب العلمية الحديثة والطرق الجديدة في تنفيذ عملية التدريس	2.30	1.115	ضعيف	14
14	تدرب الجامعة أعضاء هيئة التدريس على معرفة نظم الإرشاد والتوجيه الحديثة للطلبة	2.29	1.048	ضعيف	15
3	تدعو الجامعة خبراء تربويين من الدول المتقدمة لعرض خبراتهم المهنية لأعضاء هيئة التدريس	2.12	1.020	ضعيف	16
17	تتمى الجامعة روح المنافسة من خلال تخصيص جوائز لتكريم الأساتذة المتميزين	1.98	1.066	ضعيف	17
2	تنظم الجامعة زيارات وبعثات للخارج لتبادل الخبرات الخاصة بالتدريس الجامعي الجيد	1.87	0.997	ضعيف	18
المحور ككل		2.46	13.802	ضعيف	

يلاحظ من الجدول السابق أن خمس عبارات قد حصلت على تقدير متوسط بينما حصلت ثلاث عشرة عبارة على تقدير ضعيف وقد جاءت في الترتيب الأول العبارة التي تناولت دور الجامعة في توفير التجهيزات والأدوات اللازمة لعملية التدريس الفعال ويمكن أن تعزى تلك النتيجة إلى أن الجامعة لا تألو جهداً في سبيل توفير المستلزمات والمتطلبات اللازمة لإنجاح العملية التعليمية من أدوات وأجهزة وأدوات وغيرها.

وقد حصلت أربع عبارات أخرى على تقدير متوسط وهي العبارات التي تناولت تصميم القاعات بطريقة تساعد على ممارسة أنواع متعددة من الأنشطة التعليمية وتشجيع الجامعة على تدريس مقررات مختلفة في التخصص وعلى تحديث المناهج والكتب والتدريب على الحاسب الآلي في الاختبارات بما يشير إلى اهتمام متوسط من قبل الجامعة بتلك الجوانب رغم الأهمية الكبيرة التي تمثلها والتي يشعر أعضاء هيئة التدريس بحاجة ماسة إلى تنمية أدائهم فيها لما ستعود به من فائدة كبيرة على العملية التعليمية.

أما باقي عبارات هذا المحور فقد حصلت على تقدير ضعيف ويمكن تفسير ذلك في ضوء أن الجامعة لا تهتم ببعض الجوانب التي يرى أعضاء هيئة التدريس أهميتها في نموهم المهني مثل التدريب على استخدام الوسائل التعليمية الحديثة والتدريب على تقويم البرامج الدراسية واستخدام أسلوب تقويم موضوعي لأعضاء هيئة التدريس والتدريب على إعداد الخطط الدراسية وعلى التخطيط الجيد للتدريس، وتتفق تلك النتائج مع ما توصلت إليه بعض الدراسات مثل دراسة الملا وآخرين (2007م).

المحور الثاني: البحث العلمي

يتضح من الجدول (6) أن المتوسطات الحسابية لعبارات هذا المحور تراوحت بين (2.11-3.45) وأشارت النتائج إلى أن المتوسط العام لهذا المحور كان متوسطاً حيث بلغ 2.76 بنسبة 55.2%.

جدول (6)

قيم المتوسط الحسابي والانحراف المعياري ومستوى الدور

لعبارات المحور الثاني "البحث العلمي"

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الدور	الترتيب
3	تسهل الجامعة مادياً في تمويل البحوث العلمية لأعضاء هيئة التدريس	3.45	0.988	قوي	1
6	توجد لأئحة معلنة خاصة بقواعد البحث العلمي بالجامعة	3.34	1.106	متوسط	2

تابع جدول رقم (6):

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الدور	الترتيب
7	توجد وحدة أو مركز مسؤول عن البحث العلمي ونشر وتحكيم الأبحاث لأعضاء هيئة التدريس بالجامعة	3.31	1.142	متوسط	3
4	تشجع الجامعة إجراء البحوث العلمية الجامعية أو تشكيل فرق عمل جماعية لإجراء البحوث	3.25	1.116	متوسط	4
5	توفر الجامعة المكتبات ومصادر المعلومات المختلفة اللازمة لإجراء البحوث العلمية	3.21	1.119	متوسط	5
1	توفر الجامعة المجلات العلمية والدوريات المتخصصة في المجالات المختلفة لنشر الأبحاث	3.02	1.151	متوسط	6
2	تقدم الجامعة حوافز مادية ومعنوية للأبحاث المتميزة	2.99	1.068	متوسط	7
17	تحث الجامعة على إعداد البحوث العلمية ونشرها في مجلات متخصصة عالمية	2.97	1.132	متوسط	8
8	توفر الجامعة المناخ الملائم للبحث العلمي لأعضاء هيئة التدريس بالجامعة	2.84	1.124	متوسط	9
19	تهتم الجامعة بالمختبرات وتزودها بالمواد اللازمة للباحثين	2.79	1.110	متوسط	10
15	تيسر الجامعة لأعضاء هيئة التدريس حضور المؤتمرات والندوات العلمية في الداخل والخارج	2.76	1.215	متوسط	11
21	تحث الجامعة أعضاء هيئة التدريس على إجراء البحوث التطبيقية	2.74	1.161	متوسط	12
16	تشجع الجامعة أعضاء هيئة التدريس على الاشتراك في الجمعيات العلمية المتخصصة	2.69	1.56	متوسط	13
12	تسهل الجامعة إمكانية نشر أبحاث أعضاء هيئة التدريس في الدوريات العلمية العربية والأجنبية	2.64	1.065	متوسط	14

تابع جدول رقم (6):

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الدور	الترتيب
9	تتيح الجامعة وجود باحثين مساعدين لإجراء البحوث العلمية	2.60	1.157	ضعيف	15
11	تشجع الجامعة تبادل الخبرات البحثية بين الأقسام العلمية المختلفة	2.44	1.151	ضعيف	16
10	تقدم الجامعة دورات تدريبية وورش عمل في مهارات البحث العلمي	2.37	1.144	ضعيف	17
13	تدرب الجامعة أعضاء هيئة التدريس على استخدام البرامج الإحصائية في معالجة البيانات لأبحاثهم	2.19	0.974	ضعيف	18
14	تقدم الجامعة دورات تدريبية في اللغة الإنجليزية لمساعدة أعضاء هيئة التدريس في إجراء البحوث	2.17	0.977	ضعيف	19
18	تلزم الجامعة أعضاء هيئة التدريس بنشر عدد معين من الأبحاث سنويا	2.11	1.129	ضعيف	20
20	تخفف الجامعة من العبء التدريسي لإتاحة المجال لإجراء الأبحاث	2.11	0.991	ضعيف	21
المحور ككل		2.76	15.171	متوسط	

يلاحظ من الجدول السابق أن عبارة واحدة قد حصلت على تقدير قوي وحصلت ثلاث عشرة عبارة على تقدير متوسط في حين حصلت سبع عبارات على تقدير ضعيف. وقد جاءت في المرتبة الأولى العبارة التي تنص على (تسهل الجامعة ماديا في تمويل البحوث العلمية لأعضاء هيئة التدريس) ويرجع ذلك إلى وجود عمادة للبحث العلمي بالجامعة تقوم بتقديم الدعم المادي للباحثين في تمويل البحوث التي يتقدمون بها وذلك وفق لائحة وقواعد تنظيمية معلنة ومعروفة لأعضاء هيئة التدريس، بما يشجعهم على الإنتاج العلمي وإجراء العديد من البحوث المتميزة.

وجاءت ثلاث عشرة عبارة في المرتبة من الثانية إلى الرابعة عشرة وبتقدير متوسط

ويمكن تفسير تلك النتيجة في ضوء عدد من العوامل منها عدم وجود أوعية نشر متنوعة داخل الجامعة يمكن من خلالها أن يقوم أعضاء هيئة التدريس بنشر أبحاثهم فيها بما قد يؤدي إلى تأخر عملية النشر فضلا عن عدم وجود ضغوط جامعية أو عقوبات تنظيمية من قبل الجامعة في حالة عدم قيام عضو هيئة التدريس بدوره في البحث العلمي وفي الوقت ذاته لا تخصص الجامعة مثلا جوائز أو شهادات تقدير لمن يقدم أبحاثا متميزة كما أن حضور المؤتمرات العلمية لا يحظى بدعم مادي كبير من الجامعة مما لا يشجع عضو هيئة التدريس على المشاركة فضلا عن أن الجامعة لا تقدم تسهيلات للباحثين لنشر أبحاثهم في الدوريات العربية والعالمية، وتتفق تلك النتائج مع ما توصلت إليه عدة دراسات مثل دراسة السالم (1997م) ودراسة كنعان (2001م) ودراسة الملا وآخرين (2007م).

وجاءت سبع عبارات في المرتبة الخامسة عشرة حتى الحادية والعشرين وقد حصلت على تقدير ضعيف بما يشير إلى بعض جوانب القصور في دور الجامعة في التنمية المهنية بتلك الجوانب وتتفق تلك النتائج مع دراسة الملا وآخرين (2007م) والتي أوضحت عدم رضا أعضاء هيئة التدريس عن الجهود المبذولة في تلك المجالات، ولكن يلاحظ أن بعض تلك العبارات تناولت دور الجامعة في تقديم الدورات التدريبية في البحث العلمي واللافت للنظر أن الجامعة تقدم بالفعل عددا من الدورات لرفع كفاءة أعضاء هيئة التدريس وتتنوع تلك الدورات بين استخدام البرامج الإحصائية ومهارات الحاسب الآلي وغيرها، ولذلك يمكن تفسير التقدير المتدني لهذا الدور من قبل أعضاء هيئة التدريس بأن الجامعة لا تقوم بالإعلان الكافي عن تلك الدورات ولذلك لا يعلم الكثيرون منهم بوجودها بالإضافة إلى أن مثل هذه الدورات لم تأخذ جانب الإلزام من قبل عمادة التطوير الجامعي أو عمادة شؤون أعضاء هيئة التدريس.

المحور الثالث: خدمة المجتمع

يتضح من الجدول (7) أن المتوسطات الحسابية لعبارات هذا المحور تراوحت بين (2.09 - 2.82) وأشارت النتائج إلى أن المتوسط العام لهذا المحور كان ضعيفا حيث بلغ 2.41 بنسبة 48.2%.

جدول (7)

قيم المتوسط الحسابي والانحراف المعياري ومستوى الدور لعبارات المحور الثالث "خدمة المجتمع"

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الدور	الترتيب
10	تشجع الجامعة عضو هيئة التدريس على المشاركة في المناسبات الوطنية والدينية للمجتمع	2.82	1.200	متوسط	1
2	تقدر الجامعة لعضو هيئة التدريس مشاركته في الأنشطة المجتمعية	2.77	1.176	متوسط	2
1	توفر الجامعة فرص المساهمة في المشاريع التي تخدم المجتمع المحلي	2.74	1.210	متوسط	3
16	تتاح مرافق الجامعة وخدماتها لأعضاء هيئة التدريس في أنشطتهم المجتمعية	2.59	1.213	ضعيف	4
5	تشجع الجامعة عضو هيئة التدريس على تقديم الاستشارات العلمية والفنية للمجتمع	2.45	1.142	ضعيف	5
15	توجه الجامعة أعضاء هيئة التدريس إلى بحث المشكلات العلمية في المجتمع	2.43	1.092	ضعيف	6
8	تتيح الجامعة الفرصة لعضو هيئة التدريس للمشاركة في مشروعات خدمة المجتمع	2.42	1.061	ضعيف	7
3	توجد وحدة أو مركز مختص بإعداد المشروعات المختصة بقضايا المجتمع	2.38	1.041	ضعيف	8
11	تحث الجامعة على عضوية جمعيات ومؤسسات المجتمع المحلي	2.38	1.141	ضعيف	9
14	تتيح الجامعة لعضو هيئة التدريس المشاركة في أبحاث علمية لصالح مؤسسات مجتمعية	2.34	1.056	ضعيف	10

تابع جدول رقم (7):

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الدور	الترتيب
9	تعلن الجامعة عن مجالات خدمة المجتمع التي يمكن لأعضاء هيئة التدريس المشاركة فيها	2.33	1.101	ضعيف	11
4	ترشح الجامعة بعض أعضاء هيئة التدريس للعمل في بعض مؤسسات المجتمع المحلي	2.32	1.027	ضعيف	12
12	تحض الجامعة على عقد محاضرات ولقاءات مجتمعية مع وسائل الإعلام	2.19	1.019	ضعيف	13
7	تقدم الجامعة دورات تدريبية وورش عمل لتنمية مهارات خدمة المجتمع لدى أعضاء هيئة التدريس	2.16	1.064	ضعيف	14
13	تكافئ الجامعة عضو هيئة التدريس على مشاركته في تدريب وتأهيل بعض فئات المجتمع	2.13	1.055	ضعيف	15
6	تخفف الجامعة العبء التدريسي لعضو هيئة التدريس المشارك في أنشطة خدمة المجتمع	2.09	1.020	ضعيف	16
	المحور ككل	2.41	13.310	ضعيف	

ويلاحظ من الجدول السابق أن ثلاث عبارات قد حصلت على تقدير متوسط في حين حصلت الثلاث عشرة عبارة الأخرى على تقدير ضعيف، ويمكن تفسير تلك النتيجة في ضوء بعض الملاحظات منها:

- أنه لا توجد آليات محددة في الجامعة تشجع أعضاء هيئة التدريس على ممارسة دورهم في خدمة المجتمع وتمكينه من الاستفادة من خبراتهم وطاقاتهم.

- أنه لا توجد قنوات اتصال معلن عنها لأعضاء هيئة التدريس بالجامعة يتم من خلالها التواصل بينهم وبين مؤسسات المجتمع وهيئاته المختلفة وبالتالي تقديم المساعدة والخدمات التطوعية للمجتمع.
 - غياب خطط التدريب المتكاملة التي تعمل على توعية أعضاء هيئة التدريس بالجامعة بأهمية ممارسة دورهم في مجال خدمة المجتمع.
 - أن الجامعة لا تقدم أية امتيازات لأعضاء هيئة التدريس الذين يقدمون خدمات مجتمعية من قبيل المكافأة أو التشجيع المعنوي أو حتى تخفيض العبء التدريسي للعضو مقابل ما يقدمه من خدمات مما يؤدي إلى شعور عضو هيئة التدريس أن ما يقدمه من خدمات مجتمعية لن يلقى تقديراً أو مكافأة من الجامعة وبالتالي لا يهتم بهذا الأمر.
 - عدم إعلان الجامعة عن المجالات التي يمكن لأعضاء هيئة التدريس المشاركة فيها فيما يتعلق بأنشطة خدمة المجتمع المحلي.
- وبشكل عام تتفق تلك النتيجة مع دراسة الملا وآخرين (2007م) التي أكدت أن وظيفة خدمة المجتمع بالنسبة للجامعة لا تزال تحصل على أولوية متدنية مقارنة بوظيفتي التدريس والبحث العلمي حيث إن وظيفة الجامعة ينبغي أن تمتد لتقابل حاجات المجتمع ومتطلباته كما تتفق تلك النتيجة مع ما أكدته دراسة حياوي (1993م) من أن خدمة المجتمع تأتي في المرتبة الأخيرة من اهتمام الباحثين وبالتالي فإن على الجامعة أن تولي اهتماماً أكبر بإعداد أعضاء هيئة التدريس وتنميتهم مهنياً في هذا المجال المهم.
- السؤال الثاني:** "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أعضاء هيئة التدريس نحو دور الجامعة في تنميتهم مهنياً تعزى إلى:
- الجنس (ذكر - أنثى).
 - الجنسية (سعودي - غير سعودي).
 - التخصص (كلية أدبية - كلية علمية).
 - الرتبة العلمية (أستاذ - أستاذ مشارك - أستاذ مساعد).

- سنوات الخبرة (أقل من خمسة - 5 إلى 10 - أكثر من 10)".

وللإجابة عن هذا السؤال استخدم الباحثان اختبار (ت) لعينتين مستقلتين (T-test for Independent Sample) للكشف عن الفروق بين متغيرات (الجنس والجنسية والكلية) كما استخدم تحليل التباين الأحادي ANOVA للكشف عن الفروق بين متغيري (الوظيفة وسنوات الخبرة)، وسيتم تجزيء السؤال السابق إلى خمسة أسئلة فرعية على النحو التالي:

أ. "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أعضاء هيئة التدريس نحو دور الجامعة في تمهينهم مهنيا تعزى إلى متغير الجنس؟"

جدول (8)

قيمة (ت) ومستوى الدلالة لاستجابة أفراد الدراسة نحو دور جامعة الملك فيصل في تحقيق التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس بها تبعا لمتغير الجنس

م	محاو الاستبانة	المتغيرات	عدد الأفراد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
1	الأداء التدريسي والمهني	ذكور	108	46.78	13.796	3.016	0.003
		إناث	77	40.70	13.092		
2	البحث العلمي	ذكور	108	59.40	14.172	1.507	0.134
		إناث	77	56.00	16.359		
3	خدمة المجتمع	ذكور	108	40.48	13.183	2.379	0.018
		إناث	77	35.82	13.091		
	الأداة ككل	ذكور	108	146.66	35.861	2.633	0.009
		إناث	77	132.52	16.192		

من الجدول (8) يتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك فيصل حول دور الجامعة في تمهينهم مهنيا فيما يتعلق بالأداة ككل بين مجموعتي الذكور والإناث وذلك لصالح مجموعة الذكور حيث كانت قيمة (ت) 2.633 عند مستوى دلالة أقل من (0.05) كما كانت أيضا الفروق لصالح

الذكور في المحورين الأول والثالث، وتتفق تلك النتيجة مع نتائج دراسة الملا وآخرين (2007م) التي كانت الفروق فيها لصالح الذكور أيضا.

ويتضح من ذلك أن أعضاء هيئة التدريس الذكور أكثر إحساسا بدور الجامعة في تمميتهم مهنيا ويمكن أن تعزى تلك النتيجة إلى مشاركة أعضاء هيئة التدريس الرجال في البرامج التدريبية أكثر من السيدات بحكم حرية تحركهم أكثر وإمكانية حضورهم تلك الدورات في أي وقت صباحا أو مساء بعكس عضوات هيئة التدريس من الإناث بالإضافة إلى إمكانية حضور المؤتمرات والندوات بالنسبة للذكور أكثر من الإناث فضلا عن أن بعض الدورات واللقاءات التي يحضرنها تكون عن طريق الشبكة التليفزيونية بما يعوق التواصل الكامل ويقلل من جوانب الاستفادة منها.

ب. "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أعضاء هيئة التدريس نحو دور الجامعة في تمميتهم مهنيا تعزى إلى متغير التخصص؟"

جدول (9)

قيمة (ت) ومستوى الدلالة لاستجابة أفراد الدراسة نحو دور جامعة الملك فيصل في تحقيق التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس بها تبعا لمتغير التخصص

م	محاور الاستبانة	المتغيرات	عدد الأفراد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
1	الأداء التدريسي والمهني	أدبي	74	41.82	13.883	1.966-	0.051
		علمي	111	45.86	13.704		
2	البحث العلمي	أدبي	74	59.99	14.891	1.471	0.143
		علمي	111	56.65	15.275		
3	خدمة المجتمع	أدبي	74	37.16	13.874	1.151-	0.251
		علمي	111	39.46	12.902		
	الأداة ككل	أدبي	74	138.97	35.820	0.546-	0.586
		علمي	111	141.97	37.182		

من الجدول (9) يتضح عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك فيصل حول دور الجامعة في تمميتهم مهنيا سواء للأداة

ككل أو لكل محور من المحاور الثلاثة بين مجموعتي الأعضاء في الكليات الأدبية والكليات العلمية حيث كانت قيمة (ت) -0.546 وهي ليست دالة عند مستوى (0.05) فأقل.

وتتفق تلك النتيجة مع نتائج دراسة الغامدي (2003م) ودراسة الملا وآخرين (2007م) ويمكن تفسير تلك النتيجة في ضوء أن التنمية المهنية مطلب عام ومشارك لأعضاء هيئة التدريس بغض النظر عن تخصصاتهم سواء في الكليات الأدبية أو العلمية ورغم اختلاف طبيعة الدراسة والتخصص إلا أن الجميع يتفق على أن دور الجامعة في تمهينهم مهنيا لا يزال ضعيفا ولا يرقى إلى مستوى طموحاتهم وآمالهم.

ج. "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أعضاء هيئة التدريس نحو دور الجامعة في تمهينهم مهنيا تعزى إلى متغير الجنسية؟"

جدول (10)

قيمة (ت) ومستوى الدلالة لاستجابة أفراد الدراسة نحو دور جامعة الملك فيصل في تحقيق التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس بها تبعا لمتغير الجنسية

م	محاور الاستبانة	المتغيرات	عدد الأفراد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
1	الأداء التدريسي والمهني	سعودي	49	39.98	13.124	-2.563	0.011
		غير سعودي	136	45.79	13.762		
2	البحث العلمي	سعودي	49	55.57	15.778	-1.301	0.195
		غير سعودي	136	58.85	14.909		
3	خدمة المجتمع	سعودي	49	38.29	15.218	-0.156	0.876
		غير سعودي	136	38.63	12.613		
	الأداة ككل	سعودي	49	133.84	38.903	-1.554	0.122
		غير سعودي	136	143.27	35.516		

يشير الجدول (10) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك فيصل حول دور الجامعة في تمهينهم مهنيا فيما يتعلق بالأداة ككل وبمحوري البحث العلمي وخدمة المجتمع فيما يتعلق بمتغير الجنسية بين

مجموعتي الأعضاء السعوديين وغير السعوديين حيث كانت قيمة (ت) - 1.554 وهي ليست دالة عند مستوى (0.05) في حين كانت الفروق دالة بالنسبة للأداء التدريسي والمهني ولصالح غير السعوديين.

وتتفق تلك النتيجة مع نتائج دراسة العريض (1994م) التي لم تظهر فروقا في الحاجة إلى النمو المهني بين أعضاء هيئة التدريس المواطنين وغير المواطنين في حين تختلف مع نتائج دراسة الغامدي (2003م) والتي أظهرت فروقا لصالح أعضاء هيئة التدريس السعوديين وكذلك مع دراسة الملا وآخرين (2007م) التي أظهرت فروقا لصالح أعضاء هيئة التدريس غير القطريين، ويمكن تفسير تلك النتيجة في ضوء أن التنمية المهنية مطلب عام ومشترك لأعضاء هيئة التدريس بغض النظر عن جنسيتهم سواء أكانو سعوديين أو غير سعوديين باعتبار أن الجميع يطمحون إلى تطوير أنفسهم وقدراتهم.

د. "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أعضاء هيئة التدريس نحو دور الجامعة في تمهينهم مهنيا تعزى إلى متغير الوظيفة؟"

جدول (11)

قيمة (ف) ومستوى الدلالة لاستجابة أفراد الدراسة نحو دور جامعة الملك فيصل في تحقيق

التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس بها تبعاً لمتغير الوظيفة

م	معاور الاستبانة	مصدر التباين	مجموع المربعات	متوسط المربعات	درجات الحرية	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
1	الأداء التدريسي والمهني	بين المجموعات	729.359	364.680	2	1.934	0.148
		داخل المجموعات	34321.203	188.578	182		
2	البحث العلمي	بين المجموعات	1228.649	614.324	2	2.719	0.069
		داخل المجموعات	41118.302	225.925	182		
3	خدمة المجتمع	بين المجموعات	2007.245	1003.623	2	5.971	0.003
		داخل المجموعات	30590.701	168.081	182		
	الأداة ككل	بين المجموعات	9790.426	4895.213	2	3.770	0.025
		داخل المجموعات	236348.04	1298.616	182		

يتضح من نتائج التحليل الموضحة في جدول (11) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في المحورين الأول والثاني، في حين كشفت النتائج عن وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى 0.5 فأقل بين استجابات أعضاء هيئة التدريس نحو دور الجامعة في تمهينهم مهنيا تبعا لاختلاف درجاتهم الوظيفية في المحور الثالث وفي الأداة ككل، وقد تم استخدام اختبار (شيفيه) لتحديد الفروق بين استجابات أعضاء هيئة التدريس في الأداة ككل، ويتضح من جدول (12) أن هناك فروقا بين أعضاء هيئة التدريس في درجة أستاذ وأعضاء هيئة التدريس في درجة أستاذ مساعد وذلك لصالح درجة أستاذ وتتفق تلك النتيجة مع دراسة الملا وآخرين (2007م) في حين تختلف تلك النتيجة مع نتائج دراسة العريض (1994م) والتي لم تظهر فروقا تبعا لاختلاف الرتبة الأكاديمية لأعضاء هيئة التدريس.

جدول (12)

نتيجة اختبار شيفيه بشأن الفروق في الاستجابات تبعا لمتغير وظيفة أعضاء هيئة التدريس للأداة ككل

المجموعة	المتوسط	أستاذ	أستاذ مشارك	أستاذ مساعد
أستاذ	47.73	-	-	***
أستاذ مشارك	46.69	-	-	-
أستاذ مساعد	42.92	-	-	-

ويتضح من تلك النتيجة أن أعضاء هيئة التدريس بمختلف درجاتهم الوظيفية كانوا غير راضين عن دور الجامعة في تمهينهم مهنيا، غير أنه عند المقارنة تبين أن أعضاء هيئة التدريس في درجة أستاذ مساعد كانوا أقل رضا من أولئك الذين يشغلون درجة أستاذ، ويمكن تفسير ذلك في ضوء أن أعضاء هيئة التدريس في درجة أستاذ مساعد يكونون أكثر حماسا ورغبة بل أكثر تطلعا إلى النمو المهني في مجالاته المختلفة من خلال حضور الدورات التدريبية والمشاركة في الأنشطة والفعاليات المختلفة وبالتالي فإنهم أكثر شعورا بضعف هذا الدور.

هـ. "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أعضاء هيئة التدريس نحو دور الجامعة في تنميتهم مهنيا تعزى إلى متغير سنوات الخبرة؟"

جدول (13)

قيمة (ف) ومستوى الدلالة لاستجابة أفراد الدراسة نحو دور جامعة الملك فيصل في تحقيق التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس بها تبعا لمتغير سنوات الخبرة

م	معاور الاستبانة	مصدر التباين	مجموع المربعات	متوسط المربعات	درجات الحرية	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
1	الأداء التدريسي والمهني	بين المجموعات	151.392	75.696	2	0.395	0.467
		داخل المجموعات	34899.170	191.754	182		
2	البحث العلمي	بين المجموعات	125.763	62.881	2	0.271	0.763
		داخل المجموعات	42221.189	231.985	182		
3	خدمة المجتمع	بين المجموعات	834.232	417.116	2	2.390	0.095
		داخل المجموعات	31763.714	174.526	182		
	الأداة ككل	بين المجموعات	1794.440	897.220	2	0.668	0.514
		داخل المجموعات	244344.03	1342.550	182		

يتضح من نتائج التحليل الموضحة في جدول (13) عدم وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى 0.5 بين استجابات أعضاء هيئة التدريس نحو دور الجامعة في تنميتهم مهنيا تبعا لاختلاف سنوات الخبرة سواء للأداة ككل أو لكل محور من محاور الأداة الثلاثة، أي أن أعضاء هيئة التدريس ذوي مختلف سنوات الخبرة من أقل من خمس سنوات إلى أكثر من عشر سنوات يتفقون على ضعف دور الجامعة في تنميتهم مهنيا ويرون أن هذا الدور لا يرقى إلى مستوى طموحهم، وتتفق تلك النتيجة مع دراسة الملا وآخرين (2007م) في حين تختلف تلك النتيجة مع نتيجة دراسة الهاشم (1991م) التي وجدت أن هناك علاقة بين مدة خدمة عضو هيئة التدريس في الجامعة وحاجته للنمو المهني في بعض المجالات خصوصا في المجال المهني والتدريسي، كما تختلف تلك النتيجة مع ما جاء في دراسة الخوالدة ومرعي (1991م) التي خلصت إلى أن أعضاء هيئة التدريس ذوي الخبرة القصيرة أكثر تقديرا لأهمية النمو المهني من ذوي الخبرة الطويلة.

التوصيات والمقترحات المستقبلية:

على ضوء هذه النتائج توصلت الدراسة إلى التوصيات التالية:

- تكثيف البرامج المتعلقة بتنمية أعضاء هيئة التدريس في مختلف المجالات المتعلقة بمهامهم الأكاديمية والإدارية.
- إلزام أعضاء هيئة التدريس بحضور برامج التنمية المهنية التي تعقدتها عمادة تطوير أعضاء هيئة التدريس وشمول نقاط حضور تلك الدورات ضمن قواعد الترقية في الرتب الأكاديمية بالجامعة.
- إيجاد الآلية المناسبة التي تتيح لعضوات هيئة التدريس الاستفادة من برامج التنمية المهنية مباشرة.
- العمل على حسن اختيار برامج التنمية المهنية وكذلك القائمين عليها من أعضاء هيئة التدريس حسب تخصصاتهم في كل مجال.
- إعادة تأهيل القاعات الدراسية لتساعد على تطبيق مهارات الأداء التدريسي من قبل أعضاء هيئة التدريس بعد اكتسابهم مهارات التنمية المختلفة.
- تحديد أولويات خدمة المجتمع من قبل عمادة التطوير وخدمة المجتمع ومطالبة الكليات حسب تخصصاتها تنفيذ البرامج والدورات المختلفة لتعكس دور الجامعة الفعلي في خدمة مجتمعها الداخلي والخارجي.
- اقتراح إجراء مزيد من البحوث المفصلة في المجالات الفرعية للتنمية المهنية كالتركيز على التنمية المهنية في البحث العلمي والتنمية المهنية في خدمة المجتمع والتنمية المهنية في استراتيجيات التدريس الجامعي والتي هي أساس عمل الجامعة الفعلي.

المراجع:

- إدارة شؤون الموظفين بجامعة الملك فيصل. (2010م). بيان بأعداد أعضاء هيئة التدريس موزعة على كليات الجامعة المختلفة.
- البكر، فوزية بني بكر. (2001م). النمو العلمي والمهني للمعلم الجامعي: الواقع والمعوقات، دراسة مسحية لعضوات هيئة التدريس في بعض الجامعات وكليات البنات بالرياض، رسالة الخليج العربي. مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض. 22(81): 13 - 51.
- بن بكر، بكر بن عبد الله. (1996م). البحث العلمي وعوائده الاقتصادية، وقائع الندوة الفكرية السادسة لرؤساء ومديري الجامعات في الدول الأعضاء بمكتب التربية العربي لدول الخليج مسقط عمان، 5 - 7 ديسمبر 1994، مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض.
- جراغ، عبدالله. (2008م). مجالات التنمية المستقبلية لعضو هيئة التدريس في كلية التربية بجامعة الكويت. مجلة العلوم التربوية والنفسية، كلية التربية جامعة البحرين. 9(1): 134 - 185.
- حداد، محمد بشير. (2004م). التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس الجامعي، دراسة مقارنة، القاهرة: عالم الكتب.
- حكيم، منتظر حمزة. (1995م). الحوافز المهنية والرضا الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس بكليات المعلمين، مجلة جامعة الملك عبد العزيز (العلوم التربوية). ع(8): 93 - 139.
- حياوي، موفق. (1993م). الأهمية النسبية للأدوار الوظيفية لأعضاء الهيئة التدريسية في جامعة الموصل، مجلة اتحاد الجامعات العربية. ع(8): 310 - 341.
- الخميسي، السيد سلامة. (1994م). مصادر النمو المهني لأستاذ الجامعة المعار لأقطار الخليج العربية بين الإمكانية والإشكالية، دراسات تربوية، رابطة التربية الحديثة، القاهرة. 9(61): 1-51.
- الخوالدة، محمد ومرعي، توفيق. (1991م). مدى ممارسة أعضاء هيئة تدريس اليرموك للكفايات الأدائية المهمة لوظائفهم الأكاديمية، دراسات تربوية، رابطة التربية الحديثة، القاهرة. 6(31): 73 - 98.

زاهر، محمد ضياء الدين. (1994م). عوائد البحث العلمي الاجتماعي، استشراف تنموي، وقائع الندوة الفكرية السادسة لرؤساء ومديري الجامعات في الدول الأعضاء بمكتب التربية العربي لدول الخليج مسقط عمان، 5 - 7 ديسمبر، مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض.

السالم، سالم محمد. (1997م). واقع البحث العلمي في الجامعات دراسة لاتجاهات أعضاء هيئة التدريس بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية. الرياض: عمادة البحث العلمي بجامعة الإمام محمد بن سعود.

السمدونى، إبراهيم عبد الرافع وأحمد، سهام ياسين. (2005م). تفعيل دور عضو هيئة التدريس بالجامعات المصرية في مجال خدمة المجتمع، مجلة التربية، كلية التربية جامعة الأزهر. ع(127 ج1): 17-67.

السميح، عبد المحسن بن محمد. (2005م). تطوير أعضاء هيئة التدريس بالجامعات السعودية في ضوء خبرات الدول الغربية والعربية، التربية. الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية، القاهرة، 8(15): 265-313.

عبد السميع، محمد وشحاتة، زين محمد. (2002م). الكفاءات المهنية لدى المعلم الجامعي بجامعة أم القرى فرع الطائف من وجهة نظر الطلاب والطالبات وعلاقتها ببعض المتغيرات، مجلة كلية التربية بالمنصورة، كلية التربية جامعة المنصورة، ع(50): 328-391.

عبد المعطي، يوسف. (2002م). نموذج مقترح لتطبيق مفهوم إعادة هندسة العمليات في التعليم الجامعي، التربية. الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية، القاهرة. 5(6): 115-157.

عثمان، أيوب. (2002م). قراءة نقدية في قانون التعليم العالي في فلسطين. رؤية الهيئة العامة للاستعلامات، السلطة الوطنية الفلسطينية. 2(18): 79 - 99.

العجمي، محمد حسنين. (2000م). الإعداد للمهنة الأكاديمية بالجامعات المصرية لمواجهة تحديات المستقبل ومتطلباتها كما يدركها أعضاء هيئة التدريس بجامعة المنصورة، مجلة كلية التربية بالمنصورة، كلية التربية جامعة المنصورة، ع(42): 67 - 122.

العريض، خليل إبراهيم. (1994م). عضو هيئة التدريس بجامعة دول الخليج العربية تأهيله وتقويمه، الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج.

الغامدي، حمدان أحمد. (2003م). الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس في كليات المعلمين بالمملكة العربية السعودية، رسالة التربية وعلم النفس، الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية، ع(20): 117 - 186.

فلية، فاروق. (1997م). أستاذ الجامعة الدور والممارسة بين الواقع والمأمول، القاهرة: دار زهراء الشرق.

كنعان، أحمد علي. (2001م). البحث العلمي لدى أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة دمشق المعوقات وسبل التطوير، مجلة جامعة دمشق للعلوم التربوية. 17(4): 59 - 105.

الملا، بدرية سعيد وفخرو، عائشة أحمد والمطاوعة، فاطمة محمد. (2007م). دور جامعة قطر في التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس بها. مجلة العلوم التربوية، كلية التربية جامعة قطر. ع(13): 417 - 440.

نصار، علي عبد الرؤوف. (2001م). معوقات أداء أعضاء هيئة التدريس بالجامعات المصرية، دراسة ميدانية، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية بالقاهرة، جامعة الأزهر.

نوفل، محمد نبي. (1992م). تأملات في مستقبل التعليم العالي، القاهرة: مركز ابن خلدون للدراسات الإنمائية.

الهاشم، عبدالله. (1991م). دراسة تحليلية للاحتياجات التعليمية والمهنية لأعضاء هيئة التدريس بجامعة الكويت، التربية المعاصرة. 8(19): 5 - 25.

Barnes, Jennifer. (1994). Managerial staff development and human resource planning. In: Kearney, Mary-Louise. (ed.): Higher Education Staff Development for the 21st Century, Directions for UNESCO's Co-operative Action, in: Higher education staff development: directions for the 21st century, Paris: UNESCO.

Berendt, Brigitte. (1994). Higher Education teaching development networks, The Experience of the European Network on Staff Development in Higher Education (ENSHE). In: Kearney, Mary-Louise. (ed.): Higher Education Staff Development for the 21st Century, Directions for UNESCO's Co-operative Action, in: Higher education staff development: directions for the 21st century, Paris: UNESCO.

- Berendt, Brigitte. (1998). Academic Staff Development in Europe - Relevance, types of programmes and theses for discussion, a paper presented to the World conference on higher education, Higher Education in the Twenty-first Century, Vision and Action, Paris: UNESCO , 5-9 October.
- Buarque, Cristovam. (2003). The university at a crossroad, Paper presented at the World Conference on Higher Education, Paris: UNESCO, 23-25 June.
- Commonwealth Secretariat. (1998). Higher Education Staff Development: A Continuing Mission, World conference on higher education, Higher Education in the Twenty-first Century, Vision and Action, Volume IV, Paris: UNESCO, 5-9 October.
- Dixon, Kathryn and Scott, Shelleyann. (2004). Professional development programs for international lecturers: perspectives and experiences related to teaching and learning, 18TH IDP Australian International Education Conference, International Education: The path to cultural understanding and development, 5th – 8th October, Sydney: Sydney Convention Centre.
- Jones, John. (1994). Teaching Development in New Zealand Higher Education, in: Kearney, Mary-Louise. (ed.): Higher Education Staff Development for the 21st Century, Directions for UNESCO's Co-operative Action, in: Higher education staff development: directions for the 21st century, Paris: UNESCO.
- Kearney, Mary – Louise. (ed.). (1994). Higher Education Staff Development for the 21st Century, Directions for UNESCO's Co-operative Action, Paris: UNESCO.
- Macpherson, Reynold. (1997). The Centre for Professional Development at the University of Auckland: towards creating networks of moral obligations. International Journal of Educational Management. 11(6): 260-267
- Milligan, Colin. (1999). Delivering Staff and Professional Development Using Virtual Learning Environments, Technology Application Program, Report 44, Heriot-Watt University London.
- Mok, Ka-Ho. (2003). Globalization and higher education restructuring in Hong kong, Taiwan and mainland China. Higher Education Research and Development. 22(2): 117-129.
- Wainwright, Eric J.(2005). Strategies for university academic information and service delivery. Library Management. 26(8-9): 439-456.
- Wanzare, Zachariah and Ward, Kenneth. (2000). Rethinking staff development in Kenya: agenda for the twenty-first century. The International Journal of Educational Management. 14(6): 265-275.

The Role of King Faisal University in Achieving Faculty Members' Professional Development

Saad Al-Najem & Ahmed El-Zeki*

College of Education, King Faisal University, KSA.

*College of Education, Damietta University, EGYPT.

Abstract:

The research aims at recognizing the role of King Faisal University in achieving faculty members' professional development in three aspects (teaching, research and community service) and identifying the differences in faculty members' responses according to research variables (gender, major, years of experience, nationality and rank).

The research utilized the descriptive method. In order to achieve the research objectives, a questionnaire has been designed, standardized then applied to (185) faculty members from various colleges constituting 23.8% of the study population .

The results of this research indicated that the average of the sample views towards the role of KFU in achieving their professional development was low. The part concerning research came first followed by teaching then community service. The results also indicated the presence of statistically significant differences in faculty members' responses due to gender (in favor of male members) and rank (in favor of professors), whereas no statistically significant differences was found due to years of experience, nationality and major.

The research concluded with some recommendations to activate the university role in achieving faculty members' professional development.

Key Words: Faculty members, professional development.