(الكفايات التدريسية لعضو هيئة التدريس الجامعي في ضوء معايير الجودة الشاملة)

بوعموشة نعيم ، جامعة باتنة -1-

الملخص:

لقد أصبح التحدي الأكبر لدى عضو هيئة التدريس الجامعي اليوم هو مواكبة التغيرات والتطورات العلمية والتكنولوجية المتسارعة التي تغني جميع عناصر عمليتي التعليم والتعلم. الأمر الذي حتم عليه امتلاك مجموعة من الكفايات والمهارات التدريسية، التي تجعله يؤدي مهنته على أكمل وجه. وهذا حتى يكون التعليم عالي الجودة يمد الدارسين بخبرات ومهارات عالية الكفاءة. خاصة وأن الجودة في التعليم الجامعي ترتبط بجوانب عديدة تتعلق بالأستاذ وكفاياته الشخصية والمعرفية، والأساليب التي يعتمدها في تحضير الدرس وتنفيذه، والوسائل المستعملة في التدريس، وكذلك الأساليب التي يعتمدها في تقويم المتعلمين.

الكلمات المفتاحية: عضو هيئة التدريس الجامعي - الكفاية – الكفايات التدريسية – الجودة – الجودة الشاملة.

Résumé :

Le plus grand défi du membre de la faculté universitaire actuellement est de suivre les évolutions scientifiques et technologiques et les évolutions rapides qui viennent enrichir tous les éléments du processus d'enseignement et d'apprentissage. Ce qui est rendu nécessaire par la possession d'un ensemble de compétences d'enseignement, qui lui fait conduire sa profession convenablement. Cela pour que l'éducation soit de haute qualité faisant intervenir des apprenants avec des connaissances et des compétences d'une grande efficacité, d'autant plus que la qualité de l'enseignement universitaire est liée à celle du professeur, ainsi que les méthodes adoptées dans la préparation, la mise en œuvre de la leçon, et les moyens utilisés dans l'enseignement, ainsi que les méthodes adoptées pour évaluer des apprenants.

Mots clés: Membre de la faculté universitaire, Compétences, Compétences d'enseignement, Qualité, Qualité totale.

مقدمة:

لم يعد هناك مجال للنقاش أو الجدل حول ما إذا كان التعليم عاملا أساسيا في التقدم الاقتصادي والاجتماعي والسياسي والثقافي للدول. وبموجب هذه الرؤيا نجد أن التعليم أصبح مطلبا أساسيا أكثر من أي وقت مضى، والدليل على ذلك استنزافه لجزء كبير من الموارد المالية والإمكانيات البشرية للدولة. لما له من أهمية بالغة في التقدم والتطور نحو إعداد كوادر علمية وفنية وتنظيمية وإدارية في المجتمعات الحديثة، يساهمون في دعم ودفع عجلة التنمية. لذا لابد أن يكون التعليم عالي الجودة يمد الدارسين بخبرات ومهارات عالية الكفاءة.

وباعتبار التعليم الجامعي يحتل قمة الهرم التعليمي في جميع الأنظمة التعليمية في العالم، فهو المسؤول عن تنمية رأس المال البشري، وإعداد الإطارات والكفاءات المؤهلة. الأمر الذي يلزم مؤسسات التعليم الجامعي تطوير التعليم الجامعي من خلال تطوير ورفع كفاءة التدريس الجامعي. ويعتمد تطوير ونجاح أي تعليم أو تدريس جامعي على مدى ما يتوفر عليه أعضاء هيئة التدريس من كفايات ومهارات تدريسية تؤهلهم لأداء واجباتهم بشكل فعال.

فعضو هيئة التدريس يمثل الركن الأساسي في العملية التعليمية، وحلقة الوصل بين المدخلات التعليمية المتمثلة في البرامج والمناهج التعليمية وبين المخرجات التعليمية المتمثلة في الطالب. ومما لا شك فيه أن جودة أداءه للمهام الملقاة على عاتقه من أحد العناصر الحاسمة وبالغة الأثر في تحسين مخرجات الجامعة وجودتها.

إن التعليم الجامعي في الجزائر كغيره من أنظمة التعليم في الدول النامية يعاني العديد من المشاكل منها ما يتعلق بالمناهج ومنها ما يتعلق بالمدرسين وبيئة العمل، بالإضافة إلى تدني مستوى خريجي هذا النظام، وهو ما يقودنا للقول بأن مشكل التعليم العالي في الجزائر عموما يكمن في عدم جودته، خاصة وأن الطابع الكمي يغلب على حساب الطابع النوعي في كافة المستويات الدراسية، كما أن أسلوب التلقين لا يزال غالبا على أساليب التدريس بالجامعة الجزائرية والذي يقيد فرص الإبداع لدى الطالب. وهو ما يجعل قضية تطوير التعليم الجامعي إذن ليست قضية كم بقدر ما هي قضية جوهر التعليم ومضمونه وطرائقه وكفاياتها في خلق القوى القادرة على الإسهام في بناء المجتمع والنهوض به. ولن يتأتى ذلك إلا بتغيير الممارسات التدريسية المعتمدة لتتوافق مع متطلبات التدريس الفعال، من خلال تطبيق استراتيجيات الجودة في التعليم.

فالتنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس تمثل أحد السبل المعاصرة لضمان وتحقيق الجودة في التعليم العالي، من خلال الارتقاء بالجانب المهاراتي والمهني له والذي سيؤدي إلى تحسين المخرجات التعليمية، خاصة وأن جودة مخرجات التعليم تمثل المحك الذي يحكم به على جودة أداء التعليم الذي تقدمه المؤسسات التعليمية.

وهو ما دفع الباحث في هذه الدراسة إلى تسليط الضوء على هذه المسألة ومحاولة الوقوف عند مفهوم الكفايات التدريسية وخصائصها، وأنواع الكفايات وأبعادها، وكذا أهم الكفايات والمهارات التدريسية التي لابد أن يتحلى بها عضو هيئة التدريس الجامعي في ضوء معايير الجودة الشاملة.

أولا: الكفايات التدريسية

1- مفهوم الكفايات التدريسية:

1.1- الكفاية:

إن مفهوم الكفاية من المفاهيم التي دارت حولها كثير من النقاشات والآراء، حيث وجد الباحثين والدارسين إشكالية كبيرة في تحديد هذا المفهوم حتى يصبح ذا مدلول واضح يسهل التعامل معه وإدراكه، وذلك لنظرة كل باحث إلى مفهوم الكفاية من زاوية تختلف عن تلك النظرة التي ينظر من خلالها غيره، إضافة إلى حداثة مفهوم الكفاية حيث لم يتبلور مفهوم محدد للكفاية، مما يضطر كل باحث إلى استخدام مفهوم إجرائي معين يخدم أغراض بحثه أو دراسته. وسنحاول هنا عرض بعض التعريفات التي قدمت لمفهوم الكفاية.

أ- المعنى اللغوي للكفاية:

جاء في لسان العرب لابن منظور "كفى يكفي كفاية إذا قام بالأمر، ويقال كفاك هذا الأمر أي حسبك". **(ابن منظور، جمال الدين، 1990، ص139.)**

وذكر الفيروز آبادي في القاموس المحيط "كفاه مؤونته يكفيه كفاية، وكفاك الشيء واكتفيت به واستكفيته الشيء فكفانيه، وكافيك من رجل أي حسبك". **(الفيروزآبادي، مجد الدين محمد يعقوب، 1993، ص712.)**

ب- المعنى الاصطلاحي للكفاية:

يعرف "استيلي ايلام Estanley Elam" الكفاية بأنها "مجموعة من المعارف والمهارات والاتجاهات اللازمة لعملية التعليم". **(محمد، مجدي محمود فهيم، 2009، ص332.)**

بينما عرف "كاري بورش C. Borich" الكفاية بأنها "مستوى من الفاعلية تظهر في سلوك المعلم ويمكن ملاحظتها". وقسمها إلى ثلاثة أصناف: كفايات معرفية، كفايات أدائية، كفايات نتاجية (أي التي تؤدي إلى تحقيق نتاجات معينة لدى التلاميذ. **(Borich G, 1977, p.p 6. 7)**

وتعرف الكفاية أيضا بأنها "مجموعة المعارف والمهارات والأساليب وأنماط السلوك التي تنعكس على سلوك المعلم، والتي تظهر خلال الدور الذي يمارسه عند تفاعله مع جميع عناصر الموقف التعليمي". **(خضر، فخري رشيد، 2006، ص391.)**

وعرفت الكفاية كذلك بأنها "مجموعة من المعارف والمفاهيم والمهارات والاتجاهات التي توجه سلوك التدريس لدى المعلم، وتساعده في أداء عمله داخل الفصل وخارجه بمستوى معين من التمكن من الأداء، ويمكن قياسه بمعايير خاصة كالاختبارات التحصيلية وبطاقات الملاحظة المعدة لذلك". **(الفرا، عبد الله عمر. جامل، عبد الرحمن عبد السلام، 2003، ص41.)**

من خلال التعاريف السابقة يمكن تعريف الكفاية بأنها مجموعة المهارات والمعارف التي ينبغي أن يمتلكها المدرس ليقوم بتدريس طلابه بكفاءة وإتقان وفعالية.

2.1- التدريس:

التدريس هو "مجموع الإجراءات والنشاطات التعليمية المقصودة والمتوافرة من قبل المعلم، والتي يتم من خلالها التفاعل بينه وبين التلاميذ بغية تسهيل عملية التعلم وتحقيق النمو الشامل والمتكامل للمتعلم". **(الكسباني، محمد السيد علي، 2010، ص116.)**

والتدريس أيضا هو "عملية تواصل بين المدرس والمتعلم، ويعني الانتقال من حالة عقلية إلى حالة عقلية أخرى، حيث يتم نمو المتعلم بين لحظة وأخرى نتيجة تفاعله مع مجموعة من الحوادث التعليمية التي تؤثر فيه". **(الغزالي، صفا أحمد. مرعي، توفيق أحمد، 2010، ص81.)**

كما يعرف التدريس بأنه "نشاط انساني هادف مخطط ومنظم لغرض إحاطة المتعلم بالمعارف وتمكينه من اكتشافها، فهو لا يكتفي بإلقاء المعارف واكتسابها إنما يتجاوزها إلى تنمية القدرات على اكتشاف المعارف، والتأثير في شخصية المتعلم من خلال عملية التفاعل التي تجري بين كل من المدرس والمتعلم والبيئة والوصول بالمتعلم إلى المستوى الذي يكون فيه قادرا على التخيل والتفكير المنظم، والتصور الواضح، وتنمية شخصية المتعلم في المجال المعرفي والانفعالي والمهاري وإخضاعه إلى عملية تقويم مستمر". **(عطية، محسن علي، 2008، ص25.)**

وهناك من ينظر إلى التدريس على أنه "عملية تفاعلية أو اتصالية ما بين المعلم والمتعلم يحاول فيها المعلم إكساب المتعلمين المعارف والمهارات والاتجاهات والخبرات التعليمية المطلوبة مستعينا بأساليب وطرائق ووسائل مختلفة تعينه على إيصال الرسالة مشاركا المتعلم فيما يدور حوله في الموقف التعليمي". **(عفافة، عزو إسماعيل. اللوح، أحمد حسن، 2008، ص17.)**

من التعاريف السابقة يمكن القول بأن التدريس هو مجموعة النشاطات التي يؤديها المدرس في موقف تعليمي معين لمساعدة المتعلمين في الوصول إلى أهداف تربوية محددة.

3.1- الكفايات التدريسية:

تعرف كفايات التدريس بأنها "المهارات والمقدرات التي يجب أن يمتلكها المعلم لإتمام عملية التدريس بفاعلية وإتقان، وبمستوى معين من الأداء، وبأقل جهد ووقت وكلفة ممكنة". **(سلامة، عادل أبو العزوآخرون، 2009، ص89.)**

كما تعرف الكفايات التدريسية بأنها "تلك القدرات والمهارات التي ينبغي أن يؤديها المعلم في المواقف التعليمية المختلفة بهدف تحقيق الأهداف التربوية المسطرة ونجاح عملية التعليم. وبعبارة أخرى هي مجموع السلوكات القابلة للملاحظة والقياس التي يقوم بها المدرس والتي تعتبر في نظر التربويين ضرورية لنجاح عملية التدريس". **(حديد، يوسف، 2015، ص.ص 190. 191)**

كما أن الكفايات التدريسية هي "القدرة على أداء نشاط معين ذي علاقة بتخطيط التدريس، تنفيذ، تقويم، وهذا النشاط قابل للتحليل إلى مجموعة من السلوكيات (الأداءات): المعرفية، المهارية، الوجدانية، ومن ثم يمكن تقييمه بحسب معايير الدقة في القيام به وسرعة انجازه". **(عمران، خالد عبد اللطيف محمد، 2012، ص208.)**

ويرى الباحث "Donald Medley" بأن الكفاية التدريسية تشير إلى "المعلومات والمهارات والاتجاهات التي تمكن المعلم من التحضير للموقف التعليمي، فقد تشمل على المعرفة ذات الصلة بتخصص المعلم والمعلومات العامة، والمعلومات ذات الصلة بعلم النفس أو بعلم الاجتماع أو بأية معلومات يمكن أن يكون لها دور في تحديد قدرة المدرس وأدائه الفعال، أما المهارات فقد تكون ذات صلة بالمحتوى ومهارات القراءة والكتابة والرياضيات، في حين تكون الاتجاهات متعلقة بالمدرس والتلاميذ والزملاء والقيم". **(Donald Medley and Rcrook Patricia, 1980, p-p 294-301.)**

كما عرفت الكفايات التدريسية أيضا بأنها "جميع المعارف والمهارات والقدرات التي يحتاجها المعلم أثناء الموقف التعليمي، كما تشمل هذه الكفايات كل ما من شأنه تحضير التلاميذ واستثارة اهتمامهم بمحتوى التعليم وطرائقه ونتائجه ومساعدتهم على بلوغ النتاجات المستهدفة إلى أقصى ما تستطيعه قدراتهم الخاصة". **(البغددي، محمد رضا، 2005، ص115.)**

من التعاريف السابقة الذكر يمكن أن نعرف الكفايات التدريسية بأنها مجموعة الممارسات التدريسية التي يقوم بها المدرسين في الموقف التعليمي لتمكينهم من مهامهم التعليمية داخل حجرة الدرس، وتتمثل في كفايات التخطيط للدرس، تنفيذ الدرس، استخدام الوسائل التعليمية، التقويم.

2- خصائص الكفاية:

تتصف الكفاية بأنها: **(الجماعي، عبد الوهاب أحمد، 2010، ص.ص 162. 163)**

"- أداة تسمح بالتحكم في النشاط الحالي واستباق الظهور.

- إجرائية ومكتسبة ومتعلمة بواسطة تكوين أو ممارسة.

- كلية مركبة وغائية؛ أي ذلك النشاط الذي يجعل الفرد يحشد كل الموارد المتنوعة.

- منظمة وملائمة للفصل وشديدة التنوع.

- مفهوم افتراضي مجرد، إذ لا يمكن ملاحظة الكفاية إلا من خلال نتائجها.

- محطة نهائية لمرحلة أو لتكوين.

- شاملة ومدمجة؛ أي تشمل المعارف الخاصة والذاتية من التجربة الشخصية.

- خاصة الصلة بين فصيلة من الوضعيات.

- خاصة هيمنة التخصص (المادة) مع إمكانية توظيفها في مواقف أخرى مشابهة.

- أشمل من الأداء والقدرة.

- لا تتجسد إلا من خلال الفعل نظرا لارتباطه به.

- ترتبط بالسياق الذي تمارس فيه".

3- أساليب تحديد الكفايات:

يستعمل الخبراء والباحثون في مجال كفايات التدريس أساليب متعددة لتحديد الكفايات واشتقاق قوائم لها. ويلخص رشدي طعيمة أهم المصادر المعينة على تحديد الكفايات في: **(طعيمة، رشدي، 2006، ص.ص 34. 35)**

- ترجمة محتوى المقررات الدراسية Course Translation الحالية إلى كفايات ينبغي أن تتوافر عند المدرس الذي يضطلع بمسؤولية تدريسها.

- تحليل المهمة Task Analysis؛ ويقصد بذلك الوصف الدقيق لادوار المدرس ثم يترجم هذا الوصف إلى كفايات يتدرب عليها.

- دراسة حاجات التلاميذ Needs of school learners وقيمهم وطموحاتهم وترجمة هذا كله إلى كفايات يجب أن تتوافر عند المدرس الذي يتصل بهم.

- قياس الاحتياجات Needs Assessment؛ ويقصد بذلك دراسة المجتمع المحيط بالمدرسة وتعرف متطلباته وتحديد المهارات اللازم توافرها عند المتخرجين في هذه المدرسة لأداء وظائفهم في مجتمعهم، ثم ترجمة هذا كله إلى كفايات ينبغي أن تتوافر عند معلمي هذه المدرسة.

- التصور النظري Theoretical لمهنة التدريس والتحليل المنطقي لإبعاد هذا التصور، وفي هذا الأسلوب يبدأ الباحث بمجموعة افتراضات حول مهنة التدريس، وما ينبغي أن يكون عليه المدرس، ومنها يحدد الكفايات المناسبة.

- تصنيف المجالات في عناقيد Clusters، يضم كل منها عددا من المجالات ذات الموضوع المشترك مستخلصا منها ما يشترك بينها من أمور تترجم بعد ذلك إلى كفايات للمتعلمين".

وتجدر الإشارة هنا إلى أنه يمكن استخدام أكثر من أسلوب في وقت واحد، لأن ذلك يفيد في جعل العمل أكثر دقة وموضوعية، بشرط تلبية الحاجة المتوخاة من ذلك العمل.

هذا ويرى الباحثان (Okey and Broun) أن أساليب تحديد الكفاية أربعة هي: **(حديد، يوسف، 2015، ص.ص 201. 202)**

"- استطلاع رأي الأطراف المعنية، معلمين أو موجهين أو أساتذة في معاهد إعداد المعلمين وسؤالهم عن المهارات التي يظنون أنها يجب ان تتوافر عند المعلم.

- الاقتباس من قوائم أخرى جاهزة، توصل إلى وضعها باحثون أو هيئات بحث معترف بها وهذه القوائم تضم أهم الكفايات الأدائية التي ينبغي أن تتوفر لدى المعلمين.

- ملاحظة الأداء التدريسي للمعلمين ذوي الخبرة، على أن تكون هذه الملاحظة في موقع العمل أي داخل حجرة الدرس حيث يقوم المعلم بتقديم درسه أمام التلاميذ، ثم القيام باشتقاق المهارات اللازمة للمعلمين.

- تحليل عملية التدريس وذلك بأن يحلل الباحث بعناية ودقة ما يتوفر في الجو التعليمي من ظروف نفسية تيسر حدوث عملية التعليم".

4- أنواع الكفايات:

هناك أنواع ومستويات للكفايات يصنفها الباحثون حسب المراحل والمواقف التدريسية. ورغم تداخلها وترابطها، فهي تسعى في مجملها إلى تحقيق الأهداف التعليمية في جوانبها المعرفية والمهارية والوجدانية. ومن بين التصنيفات المقدمة للكفايات، ما يلي:

أشار "جامل" إلى الكفايات التالية: **(الجماعي، عبد الوهاب أحمد، 2010، ص.ص 170. 171)**

- **الكفايات المعرفية:** وتتضمن المعلومات والعمليات المعرفية والقدرات العقلية والمهارات الفكرية اللازمة للأداء بهدف تحقيق الأنشطة، بالإضافة إلى الحقائق ومعرفة النظريات والفنيات.

- **الكفايات الوجدانية:** وتعبر عن الاستعدادات والاتجاهات والقيم والمعتقدات والسلوك الوجداني لدى المتعلمين كأفراد أو جماعات، فهي تعد قوة محركة نابعة من الداخل كإحساس ذاتي لدى الانسان.

- **الكفايات الأدائية:** وهي تعبر عن الأداء الذي يظهر لدى الأفراد، كما أنها تتضمن المهارات النفس حركية؛ أي كل ما له علاقة بالبدن والجسد، وتنفيذ ذلك من خلال الممارسات الحركية التي يقوم بها المستهدفون من العملية التدريبية.

- **الكفايات الإنتاجية:** وتعد هذه الكفايات نتيجة أو ثمرة للكفايات السابقة، والأثر الايجابي الذي يظهر على المدرس في الميدان يعطي إشارة على نجاح المتخصص في أداء عمله بجدارة تعكس كفاءته ونجاح تكوينه".

ويصنف "عزت جرادات" الكفايات في ثلاثة أنواع هي: **(جرادات، عزت وآخرون، 2008، ص.ص 63. 64)**

"- الكفايات المعرفية:

لا تقتصر الكفايات المعرفية على المعلومات والحقائق، بل تمتد إلى امتلاك كفايات التعلم المستمر، واستخدام أدوات المعرفة، ومعرفة طرق استخدام هذه المعرفة في الميادين العملية. وقد كان من الشائع أن هذه الكفايات المعرفية كافية لتمكين المدرس من ممارسة عمله بفاعلية، وكانت الفلسفة التقليدية في إعداد المعلمين تؤمن بأن معرفة أساليب التدريس وأصول المادة التي سيدرسها المدرس كافية لإيجاد المدرس المؤهل الفاعل. ولكن حركة التربية القائمة على الكفايات أوضحت أن الكفايات المعرفية ضرورة لا غنى عنها للمدرس، على أن تتشكل بكفايات أدائية تمكن المدرس من أداء متطلبات العمل.

- كفايات الأداء:

وتشمل هذه الكفايات قدرة المدرس على إظهار سلوك واضح في المواقف الصفية التدريبية والحقيقية، مثال:

- أن يكون المدرس قادرا على استخدام أدوات التقويم المختلفة.

- أن يضع خطة يومية يحدد فيها أهدافا متنوعة.

- أن يكتب الأهداف في صيغ سلوكية محددة.

إن مثل هذه الكفايات تتعلق بأداء المدرس لا بمعرفته، ومعيار تحقق الكفاية هنا هو في قدرة المدرس على القيام بالسلوك المطلوب، والمدرس مطالب بإبداء القدرة على القيام بأداءات سلوكية متعددة تشمل أبعاد الموقف التعليمي كله.

- كفايات الانجاز أو كفايات النتائج:

إن امتلاك الكفايات المعرفية يعني أن المدرس يمتلك المعرفة اللازمة لممارسة العمل، دون أن يكون هناك مؤشر على أنه امتلك القدرة على الأداء. أما امتلاك المدرس للكفايات الأدائية فيعني أنه قادر على إظهار قدراته في ممارسة مهارات التعليم المتعددة دون أن يعني وجود مؤشر على أن هذا المدرس قادر على إحداث التغيرات في سلوك المتعلمين لا مجرد امتلاك المعرفة وإظهار الأداء، فقد يمتلك مدرس ما جميع المعارف والأساليب الضرورية. وقد يكون قادرا على أداء مهارات التعليم المطلوبة دون أن يكون فاعلا في إحداث النتائج المتوقعة، أو ما نسميه بكفايات النتائج أو كفايات الانجاز. (...) أما مثل هذه الكفايات تتحدث عن النتائج لا عن الأداء أو المعرفة ولا شك أن هذه الكفايات ترتبط بالكفايات المعرفية والكفايات الأدائية، ولكنها تتميز عنها بدخول عناصر جديدة تتمثل في الحماس والثقة بالنفس والقدرة على الوصول إلى النتائج".

كما أضاف "محمود صابر حسين" الكفايات الوجدانية (الانفعالية) فقال "هي نوع من الكفايات المتصلة بالاستعدادات والميول والاتجاهات والقيم الأخلاقية والمثل العليا، ويمكن اشتقاقها من القيم الأخلاقية والمبادئ السائدة في أي نظام، وتستخدم مقاييس الاتجاهات لقياس هذا النوع من الكفايات، وتكاد تجمع البحوث والدراسات السابقة على صعوبة تحديد هذه الكفايات وقياسها".

(الحميداني، صالح بن جمعان بن رداد، 1430هـ، ص24.)

والمتتبع لأنواع الكفايات وتصنيفاتها يجد عددا لا محدود من هذه الأنواع. ويمكن إرجاع أسباب هذا التنوع في تصنيفات الكفايات إلى:

- اختلاف طبيعة الوظائف والأعمال ومتطلباتها
- اختلاف وجهات نظر الباحثين واجتهاداتهم في تصنيفها.
- اختلاف مصادر اشتقاق الكفايات.

5- مكونات كفاية التدريس:

تتكون كفاية التدريس من المكونات التالية: **(سلامة، عادل أبو العزوآخرون، 2009،ص.ص 90.89)**

"1- المكون المعرفي:

يتضمن المكون المعرفي لكفاية التدريس الخلفية النظرية التي يجب أن يلم بها المدرس عن تلك الكفاية. وهذه الخلفية قد تشمل: مواصفات الكفايات التدريسية، وكيفية أدائها أو خطوات أدائها، وأسسها النفسية والتربوية، وكيفية تطبيقها بشكل يناسب الطلاب وأهداف وطبيعة المادة التعليمية، والأساليب المناسبة لاستخدامها في الموقف التعليمي، وأهم المشكلات التي يمكن أن تواجه المدرس وطلبته في أثناء تطبيقه لها، وأساليب التغلب على هذه المشكلات.

2- المكون الأدائي:

يتضمن المكون الأدائي لكفاية التدريس الطرائق أو الأساليب التي يجب أن يستخدمها المدرس في تطبيق وأداء هذه الكفاية، أو الأعمال والمهارات التي يجب أن يؤديها المعلم أثناء تطبيقه لهذه المهارة. وقد تشتمل هذه الأعمال على: الأعمال اليدوية، والحركات اللفظية وغير اللفظية، وذلك كما في: القراءة والكتابة، والكلام، والايحاءات، والمناقشات، والرسم، والتخطيط، وتركيب الأجهزة وتشغيلها، واستعمال الأدوات ...الخ.

3- المكون الوجداني:

يتمثل المكون الوجداني لمهارة التدريس برغبة المدرس في تعلم هذه المهارة وإتقانها، وإحساسه بأهميتها ودورها في العملية التعليمية. ويمكن النظر إلى المكون الوجداني لكفايات التدريس بشكل عام، على أنه يتمثل برغبة المدرس في العمل بمهنة التدريس وإقناعه بها، وبما يتصل به من قيم ومبادئ وأخلاق، يؤدي تنبيه لها إلى التزامه بمهنة التعليم، وبالتالي إلى أداء عمله بأمانة وإخلاص".

6- الكفايات الأساسية لعضو هيئة التدريس:

إن امتلاك عضو هيئة التدريس للكفايات التدريسية أمر ضروري ومهم حتى يقوم بمهمته على أكمل وجه، أخذين بعين الاعتبار تكامل هذه الكفايات مع بعضها البعض. وتتمثل الكفايات الضرورية لعضو هيئة التدريس لممارسة مهنة التعليم في الكفايات التالية:

1.6- كفاية التخطيط للدرس:

يعتبر التخطيط عملية عقلية هادفة تمثل منهجا وأسلوبا منظما للعمل تؤدي إلى بلوغ الأهداف المنشودة بفاعلية وكفاية. ويمثل التخطيط الرؤية الواعية الشاملة لجميع عناصر وأبعاد العملية التعليمية التعلمية والتي تساعد وتضمن للمدرس الوصول إلى أهدافه. ويعرف التخطيط للتدريس بأنه "تصور مسبق لما سيقوم به المدرس من أساليب وأنشطة وإجراءات واستخدام أدوات أو أجهزة أو وسائل تعليمية من أجل تحقيق الأهداف التربوية المرغوبة" **(تعويلات، علي، 2009، ص178.)**. وتتمثل أهمية التخطيط للدرس فيما يلي: **(القضاة، بسام. الدويري، ميسون، 2012، ص.ص 103. 104)**

"- يساعد التخطيط المدرس في إعادة تنظيم محتوى التعلم ومستلزماته بشكل يجعلها جميعا أكثر ملائمة لإمكانات الطالب وحاجاته.

- يسمح للمدرس في تحديد الأهداف التي يرغب في تحقيقها عند الطلاب، مما يقلل من الممارسات الصفية العشوائية.

- إن التخطيط الجيد لتنفيذ المنهاج والدروس، هو الذي ييسر تحقيق الربط العضوي من حاجات المتعلمين ومتطلبات المادة التعليمية، وبين هذه وحاجات المجتمع وتطلعاته.

- يساعد المدرس على اختيار أفضل الأساليب واستراتيجيات التدريس التي تلاءم مستويات الطلاب الذين يدرسهم.

- التخطيط الناجح لتنفيذ المنهاج، وتعليم محتواه يجعل عملية التعلم ممتعة للطلبة.

- يساعد المدرس على اختيار أفضل الوسائل التعليمية التي يمكن أن تشد انتباه الطلاب وتثير دافعيتهم نحو التعلم.

- التخطيط الجيد يحقق الترابط والتكامل بين أهداف التعليم ووسائله، وطرائقه من ناحية، وأهداف المتعلمين وحاجاتهم، وإمكاناتهم من ناحية ثانية، ويحرص على توفير الفرص المناسبة لكل طالب ليتعلم، ويتقدم نحو الأهداف المنشودة بما يتناسب مع سرعته في التعلم، والطرائق التي تناسب إمكاناته.

- يساعد المدرس على اختيار أفضل الأنشطة التي تلاءم مستويات الطلاب المختلفة.

- يساعد المدرس على اختيار أفضل الأسئلة المناسبة والتي ترتبط بنتاجات التعلم.

- يساعد المدرس في مراعاة الزمن اللازم لتحقيق الأهداف وتنفيذ الأنشطة والمهمات.

- إن التخطيط الجيد للتعلم يجعل المدرس أقدر على التحكم بالعناصر المختلفة المؤثرة في الوقت التعليمي التعلمي.

- التخطيط يولد الثقة في نفس المدرس مما يمكن من السيطرة على الوقت التعلمي بسهولة.

- يكسبه احترام الطلبة وتقديرهم.

- يسهم في تطوير العملية التربوية بوجه عام من حيث تطوير الاختبارات المدرسية وبنائها وتطوير مستوى التعليم وتحسين نوعيته".

ومن بين المبادئ العامة التي على عضو هيئة التدريس معرفتها وامتلاكها ومراعاتها في التخطيط ما يلي: **(القضاة، بسام. الدويري، ميسون، 2012، ص104.)**

"- إتقان المدرس للمادة العلمية جيدا.

- فهم المدرس للأهداف التربوية العامة، وأهداف تدريس مفرداته بشكل خاص.

- معرفة المدرس الخصائص النمائية للطلبة.

- اختيار المدرس استراتيجيات التدريس والأنشطة والخبرات في ضوء النتاجات الموضوعة.

- تحديد أدوات التقويم المناسبة لقياس مدى تحقق النتاجات (الأهداف) المنشودة.

- تنفيذ عملية التخطيط بطريقة تتصف بالتطور والتجديد والابتعاد عن التخطيط الروتيني.

- تصميم الخطة التدريسية في ضوء الإمكانات المادية والفنية المتوفرة وإمكانات تحقيقها وتنفيذها".

2.6- كفاية تنفيذ الدرس:

إن عملية تنفيذ الدرس تستدعي من المدرس القيام بالعديد من الإجراءات والأساليب والمهارات المعقدة، التي من شأنها إكساب المتعلمين الخبرات التربوية المستهدفة. فعملية التدريس ما هي إلا مجموعة من الأنشطة والتفاعلات بين عناصر ومكونات الموقف التعليمي تهدف لإحداث التعلم عند المتعلم. "ولكي يقوم المدرس بتنفيذ الدرس على الوجه المطلوب عليه أن يتمكن من بعض المهارات مثل مهارة التهيئة للدرس، ومهارة شرح الدرس، ومهارة التفاعل اللفظي وغير اللفظي، ومهارة إثارة الدافعية، ومهارة صياغة الأسئلة الصفية وتوجيهها، ومهارة استخدام التقنيات التعليمية، ومهارة إدارة الصف وضبطه، ومهارة إنهاء الدرس". **(القرشي، فواز بن سويلم بن خضر، 1434هـ، ص44.)**

ومن بين المبادئ العامة التي على عضو هيئة التدريس معرفتها وامتلاكها ومراعاتها عند تنفيذ التدريس ما يلي: **(قطاوي، محمد إبراهيم، 2007، ص581.)**

"- استثارة دافعية الطلبة للتعلم والمحافظة عليها.

- استخدام الأنشطة الصفية واللاصفية لتنمية قدرات الطلبة بطرق فردية وجماعية.

- توظيف مبادئ التعلم والتنويع في استخدام استراتيجيات وأساليب التدريس، لمقابلة صعوبات التعلم بين الطلبة، لا سيما تلك الفئة من ذوي الاحتياجات الخاصة.

- استخدام مصادر التعلم المختلفة بما فيها الوسائل السمعية والبصرية ووسائل الاتصال والتقنيات التي تسهم في تحقيق الأهداف في الموضوع الملائم والوقت المناسب.

- استخدام الأنشطة الجماعية لتنمية اتجاهات ايجابية نحو التعاون والعمل الجماعي لدى الطلبة.

- إتقان مهارات التواصل والتفاعل الصفي مع الطلبة، وتشجيعهم على التعبير عن أفكارهم بوضوح والمشاركة في النشاط بفاعلية.

- توظيف المبادئ النفسية والتربوية بطريقة تكاملية، لإثارة الدافعية للتعلم وأساليب التعزيز المتنوعة والعمل ضمن فريق وممارسة السلوك التعاوني أثناء التدريس".

3.6- كفاية التقويم:

تعتبر عملية التقويم إحدى الكفايات اللازمة للحكم على فعالية منظومة التدريس بأكمله. فالتدريس الجيد يتطلب تقويما دقيقا لجوانب التعلم المختلفة من معارف ومهارات لتحديد نقاط القوة والضعف في تعلم الطلاب. وتتمثل أنواع التقويم في: **(لافي، سعيد عبد الله، 2012، ص321.)**

"- **التقويم القبلي:** ويهدف هذا النوع من التقويم إلى تحديد النقطة التي يبدأ منها كل طالب تعلمه، ويقوم به المعلم عند البدء للتخطيط لدرس جديد أو وحدة دراسية جديدة، لتحديد المعلومات والمهارات والقدرات السابقة لطلابه قبل البدء في عملية التدريس.

- **التقويم البنائي:** ويهدف هذا النوع من التقويم إلى تحديد مدى تقدم الطلاب نحو الأهداف التدريسية المنشودة.

- **التقويم التشخيصي:** ويتم هذا النوع من التقويم على فترات منظمة خلال تطبيق البرنامج التعليمي أو أثناء تنفيذ التدريس بتطبيق اختبارات تقيس مدى اكتساب الطلاب لكل هدف من الأهداف التدريسية أو السلوكية للدرس.

- **التقويم النهائي:** ويستخدم هذا النوع من التقويم في نهاية الفصل الدراسي لتقدير مدى تحصيل الطلاب في نهاية الوحدة أو في نهاية البرنامج، ويهدف هذا النوع من التقويم إلى الحصول على مقياس عام للتقدم في التعليم يمكن استخدامه في إعطاء التقارير والشهادات الدراسية للطلاب، وتقديم التقارير لأولياء الأمور والمسؤولين في المدرسة لتوضيح مدى التقدم الذي حدث في التعلم بغرض تطويره باستمرار.

- **التقويم البعدي:** ويتم هذا النوع من التقويم بعد الانتهاء من تدريس البرنامج التعليمي بفترة زمنية محددة بهدف الوقوف على بقاء اثر التعلم، والتعرف على مدى استفادة الطلاب من البرنامج واستخدام هذه النواتج في تطوير العملية التعليمية".

ومن بين المبادئ العامة التي على عضو هيئة التدريس معرفتها وامتلاكها ومراعاتها في التقويم ما يلي: **(قطاوي، محمد إبراهيم، 2007، ص582.)**

"- استخدام أساليب التقويم المتنوعة: الشفوية والتحريرية والعملية والتقارير البحثية والسجلات التراكمية ومتابعة تقدم الطلبة.

- صياغة فقرات الاختبار بأنواعه المختلفة في ضوء الأهداف التعليمية.

- كشف نواحي القوة لدى الطلبة وتعزيزها، وتشخيص نواحي الضعف ومعالجتها.

- تحليل نتائج الملاحظات والاختبارات وتبويب بياناتها في صورة تسهل استخلاص النتائج وتفسيرها للاستفادة منها.

- استخدام أساليب التقويم الذاتي لتنمية مهارات المدرس التقويمية، والتقويم التشخيصي والتكويني مع التوجه تدريجيا نحو التقويم الأدائي والعملي.

- المساهمة في تقويم العملية التعليمية وعناصرها المختلفة".

ثانيا: الجودة الشاملة في التعليم الجامعي

1- مفهوم الجودة الشاملة:

1.1- الجودة:

يعد مفهوم الجودة من المصطلحات الجديدة التي تهدف إلى تطوير الأداء بصفة مستمرة، وعلى الرغم من ذلك نجد أن للجودة تعريفات متعددة، منها:

يعرف مفهوم الجودة لغويا على أنها "من أصل الفعل الثلاثي (جاد)، والجيد نقيض الرديء، وجاد الشيء جودة، وجودة أي صار جيدا، وإحداث الشيء فجاد والتجويد مثله، وقد جاد جودة وأجاد أي أتى بالجيد من القول والفعل". **(القيسي، هناء محمود، 2011، ص25.)**

وتعرف الجودة بأنها "إستراتيجية عمل أساسية تسهم في تقديم منتجات وخدمات ترضي بشكل كبير العملاء في الداخل والخارج، وذلك من خلال تلبية توقعاتهم الضمنية والصريحة". **(الدريج، محمد، 2007، ص 10.)**

وقد حددت كل من "كاتس وجرين Katz and Green" مفهوم الجودة بأنه "عملية تحديد ووضع للمعايير القياسية ومتابعة الممارسات العملية وتقويم ما ينشأ عن هذه الممارسات من مشكلات ثم إيجاد حلول لها". **(استيتية، دلال ملحس، سرحان، عمر موسى، 2008، ص84.)**

وأوضحت اليونسكو أن المقصود بجودة هيئة التدريس "امتلاكه لكفايات تتصل بالمواد التدريسية، وكفايات تتصل بالطلبة، وأخرى تتصل بالتخطيط للعملية التعليمية وإدارة الصف وتقويم الطلبة وممارسة علاقات انسانية طيبة وكفايات مهنية عامة". **(السامرائي، مهدي، 2007، ص424.)**

أما عن مفهوم الجودة في مجال التعليم فيرى Lawrence بأنها "عملية تطبيق مجموعة من المواصفات التعليمية والتربوية اللازمة لرفع مستوى المنتج التعليمي (طالب، فصل، مدرسة، مرحلة تعليمية) من خلال العاملين في مجال التربية والتعليم". **(القيسي، هناء محمود، 2011، ص26.)**

من خلال التعاريف السابقة يمكن تعريف الجودة في التعليم بأنها ترجمة احتياجات ورغبات وتوقعات خريجي الجامعة كونهم مخرجات للنظام التعليمي الجامعي إلى خصائص ومعايير محددة في الخريج، وتكون أساسا لتصميم برامج أكاديمية مع التطوير المستمر لمكونات المؤسسة الجامعية.

2.1- الجودة الشاملة:

يعرف مفهوم الجودة الشاملة في التعليم بكونها "ترجمة احتياجات وتوقعات الطلاب ومجتمعاتهم إلى خصائص محددة، تكون أساسا في تعليمهم وتدريبهم لتعميم الخدمة التعليمية وصياغتها في أهداف بما يوافق تطلعات الطلبة والمجتمع". **(الدريج، محمد، 2007، ص 15.)**

فالجودة الشاملة تعني "ايجابية النظام التعليمي، بمعنى أنه إذا نظرنا إلى التعليم على أنه استثمار قومي له مدخلاته ومخرجاته، فإن جودته تعني أن تكون هذه المخرجات بشكل جيد ومتفقة مع أهداف النظام من حيث احتياجات المجتمع ككل في تطوره ونموه، واحتياجات الفرد باعتباره وحدة بناء هذا المجتمع". **(القيسي، هناء محمود، 2011، ص190.)**

كما تعرف الجودة الشاملة بأنها "أسلوب تطوير شامل ومستمر في الأداء يشمل كافة مجالات العمل التعليمي، فهي عملية إدارية تحقق أهداف كل من سوق العمل والطلاب؛ أي أنها تشمل جميع وظائف ونشاطات المؤسسة التعليمية، ليس في إنتاج الخدمة فحسب ولكن في توصيلها، الأمر الذي يؤدي حتما إلى تحقيق رضا الطلاب وزيادة ثقتهم، وتحسين مركز المؤسسة التعليمية محليا وعالميا، وزيادة نصيبها في سوق العمل". **(إسماعيل، محمد صادق، 2014، ص48.)**

وتعرف الجودة الشاملة في التعليم الجامعي بأنها "جملة الجهود المبذولة من قبل العاملين في المجال التربوي لرفع مستوى المنتج التربوي (الطالب)، بما يتناسب مع متطلبات المجتمع، وبما تستلزمه هذه الجهود من تطبيق مجموعة من المعايير والمواصفات التعليمية والتربوية اللازمة لرفع مستوى المنتج التربوي من خلال تظافر جهود كل العاملين في مجال التعليم". **(العبادي، هاشم فوزي دباس وآخرون، 2009، ص483.)**

2- أهمية الجودة في التعليم:

إن تطبيق الجودة الشاملة في التعليم يعني تحقيق أكبر قدر ممكن من الفوائد التي سوف تحسن الأداء في العملية التدريسية ككل، وهي بهذا تعتبر ضرورية في كل عمليات ومراحل تكوين المدرسين، بهدف الوصول إلى مخرجات متميزة، وهو ما يجعل من الجودة عملية مستمرة. ويمكن إيجاز أهمية وفوائد تطبيق الجودة الشاملة في التعليم في النقاط التالية: **(درادكة، أمجد محمود محمد، 2009، ص 93.)**

"- دراسة متطلبات المجتمع واحتياجات أفراده والوفاء بتلك الاحتياجات.

- أداء الأعمال بشكل صحيح، وفي أقل وقت وبأقل جهد وأقل تكلفة.

- تنمية العديد من القيم التي تتعلق بالعمل الجماعي وعمل الفريق.

- إشباع حاجات المتعلمين وزيادة الإحساس بالرضا لدى جميع العاملين بالمؤسسة التعليمية.

- تحسين سمعة المؤسسة التعليمية في نظر المعلمين والطلاب وأفراد المجتمع المحلي، وتنمية روح التنافس والمبادأة بين المؤسسات التعليمية المختلفة.

- تحقيق جودة المتعلم سواء في الجوانب المعرفية أو المهارية أو الأخلاقية.

- بناء الثقة بين العاملين بالمؤسسة التعليمية ككل وتقوية انتمائهم لها.

- توفير المعلومات ووضوحها لدى جميع العاملين.

- تحقيق الترابط الجيد والاتصال الفعال بين الأقسام والإدارات والوحدات المختلفة في المؤسسات التعليمية.

- الإسهام في حل كثير من المشكلات التي تعيق العملية التعليمية في المؤسسة.

- تنمية العديد من المهارات لدى أفراد المؤسسة التعليمية مثل مهارة حل المشكلة وتفويض الصلاحيات وتفعيل النشاطات وغيرها.

- تحقيق الرقابة الفعالة والمستمرة لعملية التعلم والتعليم.

- تحقيق مكاسب مادية وخبرات نوعية للعاملين في المؤسسة التعليمية ولأفراد المجتمع المحلي والاستفادة من هذه المكاسب والخبرات وتوظيفها في الطريق الصحيح لتحقيق التنمية المجتمعية الشاملة."

في ضوء ذلك يمكن القول بأن الجودة الشاملة تعمل على منع حدوث المشكلات، الاهتمام بالأمور الصغيرة والكبيرة، الالتزام، المطابقة للمعايير، تتغلغل في كل الأجزاء، تحسين المنتج باستمرار، تماشي برامج الجودة مع الأهداف التنظيمية وخطط الإنتاج.

أما عن المزايا التي يمكن تحقيقها من خلال تطبيق مفهوم الجودة الشاملة في التعليم الجامعي وبالأخص في الركيزة الأساسية من هذا المفهوم وهي التدريس، ما يلي: **(الطائي، يوسف حجيم وآخرون، 2008، ص.ص 235.234)**

"- الوفاء بمتطلبات التدريس.

- تقديم خدمة تعليمية علمية تناسب احتياجات الطلبة.
- مشاركة الطلبة في العمل ووضوح أدوارهم ومسؤولياتهم.
- الإدارة الديمقراطية للفصل دون الإخلال بالتعليمات الرسمية.
- التزام كل طرف من أطراف العملية التعليمية التعلمية بالنظام الموجود وقواعده.
- تقليل الهدر التعليمي في المواقف التدريسية.
- وجود نظام شامل ومدروس ينعكس ايجابيا على سلوك الطلبة.
- تحقيق التنافس الشريف بين الطلبة.
- تأكيد أهمية وضرورة العمل الفريقي الجمعي.
- تفعيل التدريس بما يحقق الأهداف التعليمية المأمولة."

3- أهداف ومبررات تطبيق الجودة في مؤسسات التعليم الجامعي:

تعد الجودة الشاملة جملة من الجهود المبذولة من قبل العاملين في مجال التعليم لرفع وتحسين المنتج التعليمي بما يتناسب مع رغبات المستفيدين ومع قدراتهم وسماتهم المختلفة. وعلى هذا الأساس فإن من أبرز مبررات تطبيق الجودة الشاملة في النظام التعليمي ما يلي: **(مجيد، سوسن شاكر. الزيادات، محمد عواد، 20015، ص92.)**

"- ارتباط الجودة بالإنتاجية.
- ارتباط نظام الجودة بالشمولية في كافة المجالات.
- عالمية نظام الجودة، وسمة من سمات العصر الحديث.
- نجاح تطبيق نظام الجودة الشاملة في العديد من المؤسسات التعليمية سواء في القطاع الحكومي أو القطاع الخاص في معظم دول العالم.
- ارتباط نظام الجودة الشاملة مع التقويم الشامل للتعليم بالمؤسسات التعليمية."

إن المبررات والأهداف التي تسعى إليها الجودة الشاملة لابد أن تكون واضحة بصورة سليمة قابلة للتطبيق العملي وليس مجرد مفاهيم نظرية بعيدة عن الواقع. وتتمثل الأهداف المتوخاة من تطبيق الجودة الشاملة في التعليم الجامعي في: **(الطائي، يوسف حجيم وآخرون، 2008، ص.ص 197.196)**

"- ضبط وتطوير النظام الإداري بالجامعة نتيجة لتوصيف الأدوار والمسؤوليات المحددة لكل فرد من النظام الجامعي وحسب قدراته ومستواه.
- الارتقاء بمستوى الطلبة الأكاديمي والانفعالي والاجتماعي والنفسي والتربوي باعتبارهم أحد مخرجات النظام الجامعي.
- تحسين كفايات المشرفين الأكاديميين ورفع مستوى الأداء لجميع الإداريين من خلال التدريب المستمر.
- توفير جو من التفاهم والتعاون والعلاقات الانسانية بين جميع العاملين في النظام الجامعي.
- تطوير الهيكلة الإدارية للجامعة بطريقة تسهل عملية التعلم بعيدا عن البيروقراطية وتسمح بالمشاركة في اتخاذ القرارات التعليمية.
- رفع مستوى الوعي لدى الطلبة اتجاه عملية التعليم وأهدافه مع توفير فرص ملائمة للتعلم الذاتي بصورة أكثر فاعلية.
- النظرة الشمولية لعملية التعليم من كافة جوانبها والابتعاد عن التجزئة بين عناصر التعليم الجامعي مع الأخذ بعين الاعتبار عمليات التدريب المستمر لكافة المعنيين والمشاركين من أجل التطوير والتحسين للوصول إلى مخرجات تعليمية ملائمة ذات صبغة تنافسية.
- زيادة الاحترام والتقدير المحلي والاعتراف العلمي بالمؤسسات التعليمية لما تقدمه من خدمة مختلفة للطلبة والمجتمع من خلال المساهمة في تنمية المجتمع المحلي."

4- جودة عضو هيئة التدريس الجامعي:

يعد عضو هيئة التدريس الجامعي ذو أهمية بالغة في إعداد الكفاءات البشرية للمجتمع في التخصصات المختلفة، والمساهمة في تطوير المجتمع المحلي والعالمي وحل بعض مشكلاته. والملاحظ في جامعتنا أن الكثير من أعضاء هيئة التدريس الجامعي يتم توظيفهم بالجامعة بناء على درجتهم العلمية دون مراعاة كفاءتهم التدريسية أو المهنية، وحتى دون مراعاة لسماتهم الشخصية. فأغلب أعضاء هيئة التدريس بالجامعات لم يسبق لهم وأن تلقوا تكوينا خاصة بالمناهج وطرق وأساليب التدريس وكيفية التعامل مع الطلاب وغيرها من الأمور التربوية اللازمة له كأستاذ. وعلى هذا الأساس ليس كل من يملك درجة علمية في أحد الفروع العلمية مؤهل ويصلح لأن يكون عضو هيئة تدريس بالجامعة.

ومن بين السمات التي يجب توافرها لدى عضو هيئة التدريس ما يلي: **(العبادي، هاشم فوزي دباس وآخرون، 2009، ص.ص 525.524)**

"- **السمات الشخصية:** وذلك بأن يكون لديه مرونة في التفكير وثقة في النفس، ويتفهم الآخرين ويتقبلهم، ويتأنى في إصدار الأحكام، بحيث لا يعتمد على الأحكام المسبقة أو غير المبنية على أسس علمية صحيحة، ويجب أن يمتلك مهارات الاتصال الفعال والقدرة على الشرح والتوضيح.

- **الكفايات المهنية:** بأن يكون مع الطلبة، يدافع عنهم ويحذرهم من المخاطرة، ويقدم المساعدة لهم في انجاز مهماتهم، ويشجع على التعاون الاجتماعي ويدرك مشاعر الآخرين، وأن يشرك الطلبة بمواقف مثيرة للتفكير، ويتقبل اقتراحاتهم المختلفة ويستمع لهم بشكل جيد.

- **الخبرات الموقفية:** يتم ذلك عن طريق معرفته المتعمقة في مجال تخصصه وقدراته على تقبل الغرابة والأصالة والتنويع في استجابات الطلبة، والقدرة على إدخال المهارات الفعلية في العملية التعليمية، وقدرته على استخدام مهارات الاستماع للطلبة وتوظيفها بشكل جيد، بالإضافة إلى قدرته على تقييم العمل اليومي والأسبوعي وتقييم الوحدات التعليمية وفعاليتها.

- **الكفاءة العلمية:** وهي إلمامه بالمعلومات والخبرات التي يحتاجها الطلبة ويقدم لهم تلك المعلومات بالشكل السليم والصحيح.

- **الكفاءة التربوية:** أي معرفته بالطرق التربوية المناسبة في التعامل مع الطالب وكيفية تقديم المعلومات للطالب.

- **الكفاءة الاتصالية:** أي قدرته على استخدام الطرق المناسبة لتوصيل المعلومات للطلبة بالشكل الصحيح والقدرة على الاتصال بكل أفراد العملية التربوية بما فيهم المجتمع المحلي.

- **الرغبة في التعليم:** حيث تعتبر هذه الخاصية من أهم الخصائص، لأن المدرس إذا لم يملك الدافعية في التعليم، فلن ينجح في أداء ونجاح العملية التعليمية."

ومن هذا المنطلق فعلى عضو هيئة التدريس الجامعي الكفء أن يمتلك سمات شخصية فريدة وكفاءة تدريسية ومهنية مميزة وله اهتمامات اجتماعية وثقافية واضحة. إذ يقصد بجودة عضو هيئة التدريس تأهيله العلمي، الأمر الذي يسهم حقا في إثراء العملية التعليمية وفق الفلسفة التربوية التي يرسمها المجتمع.

وإذا ما تحدثنا عن الكفاءة التدريسية لعضو هيئة التدريس الجامعي في ضوء معايير الجودة في التعليم، نجدها تتمثل في النقاط التالية: **(الأسدي، سعيد جاسم، 2014، ص-ص 249-251)**

"- أن يكون متمكنا في مجال تخصصه فهو واسع الاطلاع في هذا المجال يقرأ بصورة مستمرة عن الجديد فيه ويشعر طلابه دائما بعمله الغزير.

- أن يكون لديه تخطيط عالي الكفاءة لمحاضراته فهو لا يدع لتلك المحاضرات أن تسير بطريقة عشوائية بل يتنبأ بما سوف تسير عليه محاضرته وهذا التنبؤ يؤدي به إلى تصور عما سيدور في هذه المحاضرات من مناقشات وعرض وحوار وهذا التخطيط مرن قابل للتغير وفق ظروف المواقف المختلفة.

- أن يكون على علم تام بأهدافه التعليمية والتربوية ويسعى إلى تحقيقها بتفهم ووضوح مباشر وهو في ذلك متكيف مع حاجات طلابه واهتماماتهم وكفاياتهم وهو يستخدم خبرات طلابه لإثراء محاضراته.

- أن يكون لديه القدرة على تقديم موضوع محاضرته التقديم المناسب والتهيئة المناسبة بقصد إعداد طلابه لهذا الموضوع حيث يكون في حالة ذهنية وانفعالية وجسمية قوامها التلقي والقبول والايجابية في العمل والمناقشات والتهيئة ضرورية لاستثارة دافعية الطلاب للتعلم كما أنها تستهدف خلق إطار مرجعي لتنظيم الأفكار والمعلومات المتضمنة بالمحاضرة.

- أن يكون لديه مهارات الاستحواذ على انتباه طلابه خلال محاضراته وذلك عن طريق التغير المقصود في أساليب عرضه للموضوع وتنوع المثيرات التي يستخدمها وتتمثل في حركاته وصوته وتحويل التفاعل واستخدام الوسائل التعليمية المختلفة وكذلك فترات الصمت وغيرها من المثيرات التي تجعل الطلاب لا ينصرفون عن أستاذهم طوال المحاضرة.

- أن يكون لديه مهارات التحدث باللغة الصحيحة فهو متأكد من قواعد اللغة التي يتكلم بها كما يجب أن يكون صوته متميزا بالوضوح خاليا من عيوب النطق كما يتميز حديثه بالعذوبة فهو يقدم نموذجا في القدرة على التحدث مع الآخرين يحتذي به طلابه.

- أن يكون لديه مهارة صياغة وتوجيه الأسئلة وهو يستخدمها لإدارة دفة المناقشة بينه وبين طلابه وقد تكون هذه الأسئلة من النوع التمهيدي أو الربطي أو التقويمي وهو يستخدم استجابات الطلاب كعامل مساعد لتدريسه.

- أن يكون على وعي بأهمية الدافعية في التعليم ولديه مهارة إثارة الدافعية عند طلابه ومن الخطوط العامة التي يستخدمها استثارة الدافعية لدى طلابه.

* وضوح الهدف من المحاضرة للطلاب.
* إظهار روح الحماس.
* تنوع أساليب التدريس.
* استخدام الأمثلة المألوفة.
* استخدام الوسائل التعليمية المختلفة.
* امتداح الطالب المجتهد.
* إضفاء جو المرح في المحاضرة.

- أن يعمل عند اتصاله بطلابه سواء في قاعات الدراسة أو غيرها على إنماء هؤلاء الطلاب في جوانب شتى فهو يعمل على تنمية معارفهم وأساليب تفكيرهم وتدريبهم على بعض المهارات المتعلقة بمادة تخصصه كما أنه يعمل دائما على تنمية الجوانب الروحية والوجدانية.

- أن يكون لديه القدرة على التجديد والإبداع والابتكار في أساليب تدريسه وفي مناقشاته وفي استخدامه للوسائل التعليمية وحث طلابه على التجدد وذاك الابتكار في عملهم وأفكارهم.

- أن يكون لديه القدرة على تقديم الموضوعات الأفكار بطريقة واضحة منطقية مقنعة فليس في عرضه الغموض في المفاهيم ولا غموض في المعاني ولا تفكك في الأفكار بل هناك وضوح في تلك المعاني والمفاهيم وترابط في الأفكار يساعد الطلاب على فهمه وتتبعه والاستفادة من محاضراته.

- يراعي الفروق الفردية بين طلابه عند تدريسه فهو ينوع في أساليب العرض ويضرب الأمثال المختلفة ويستخدم وسائل تعليمية مناسبة حتى يحقق أهداف محاضراته في جميع طلابه."

5- التنمية المهنية لعضو هيئة التدريس في ضوء معايير الجودة الشاملة في التعليم:

يعد أعضاء هيئة التدريس المحور الرئيسي والأساسي الذي يعتمد عليه التطوير والجودة، لأنه لا يمكن الحصول على الجودة المطلوبة بدونهم. خاصة وأن نجاح أي برنامج تعليمي يعتمد على قدرات وكفايات القائمين على تنفيذه، وبالتالي فإن أعضاء هيئة التدريس أهم فاعل في تطوير ونجاح أي برنامج. وبالتالي فإن أداء أعضاء هيئة التدريس يرتبط بوجود العديد من المؤشرات منها: **(العاجز، فؤاد، 2006، ص.ص 55.54)**

"- مدى كفاية إعداد ونوعية أعضاء هيئة التدريس في البرنامج التعليمي ومدى قدرتهم على: القيام بالتعليم الأكاديمي، والبحث العلمي، وخدمة المجتمع والتي هي من أهم أهداف التعليم العالي.

- مدى ونوعية الأبحاث والدراسات التي قام بها أعضاء هيئة التدريس، والتي تسهم في تطوير الجامعة والمجتمع بالإضافة إلى النشاطات الأخرى التي تتعلق بأمور المجتمع.
- مدى قدرة النظام التعليمي الذي يطبق البرنامج على استقطاب المدرسين المؤهلين مع المحافظة على ذوي الخبرات والقدرات المؤهلة والمدربة.
- مدى الوضوح والثبات في تطبيق البرنامج، وكذلك وضوح آلية توظيف وتقييم وترقية أعضاء هيئة التدريس.
- مدى فعالية عملية الاتصال والتواصل بين أعضاء هيئة التدريس مع بعضهم البعض أو مع إدارة البرنامج أو الجامعة أو الكلية، لأجل تسهيل عملية البحث العلمي وتطويره بما يخدم الجامعة.
- استخدام الوسائل والطرق والإمكانات المتوفرة بشكل فعال لتطوير مدربي المعلمين والهيئات التدريسية.
- مدى توفر الرضا الوظيفي ومشاركة معلمي المعلمين في اتخاذ القرارات على مستوى أعضاء البرنامج والكلية، والقسم والدائرة من خلال ملائمة الإجراءات المستخدمة بالاتصال بمعلمي المعلمين.
- معرفة لعبء الوظيفي لمعلمي المعلمين ومقارنته بالجامعات المحلية والعربية والدولية المشابهة.
- السيرة الذاتية لكل أستاذ جامعي والتي تظهر النشاطات والفعاليات والأبحاث لكل عضو تدريس والمؤتمرات التي شارك فيها.
- البعثات والدورات التطويرية التي تقدمها الجامعة لأعضاء هيئة التدريس.
- وضوح نظام الترقيات للمدرسين.
- الخبرات التعليمية في المنهاج والبحث العلمي لدى أعضاء هيئة التدريس، والقدرة على استخدام أساليب وتقنيات حديثة في التعليم الجامعي.
- النمو المهني لكل عضو تدريس في مجال اختصاصه ومهنته.
- توفر إحصائيات عن نسبة أعضاء هيئة التدريس بالنسبة للطلبة ونسبة حملة الرتب العلمية (أستاذ مساعد، أستاذ مشارك، أستاذ)، ونسبة الذكور إلى الإناث من أعضاء هيئة التدريس، ونسبة حملة الماجستير، ونسبة الهيئة التدريسية المتفرغين وغير المتفرغين.

6- المعوقات التي تواجه تطبيق الجودة في مؤسسات التعليم الجامعي:

إن أهم معوقات تطبيق الجودة الشاملة ولاسيما في مؤسسات التعليم الجامعي، والتي يجب أن نأخذها بالحسبان، لمعرفة كيفية التعامل معها ومحاولة تلافيها قدر الإمكان، ما يلي: **(الأسدي، سعيد جاسم، 2014، ص.ص 522.521)**

"- نقص المعرفة وعدم الإلمام الكافي بأبعاد الجودة الشاملة وكيفية التخطيط السليم لمنهجيتها وعدم توفير تدريب فعال وكاف للقيادة الإدارية وهيئة التدريس في الكلية.
- يجد بعضهم أن مفاهيم الجودة الشاملة وأدواتها تنطبق أساسا على قطاع الإنتاج، لذا تعد مصطلحاتها صناعية وتجارية لا صلة لها بعالم التعليم بسبب جذورها الصناعية.
- مقاومة رؤية الطلبة بوصفهم (زبائن) مستفيدين.
- استبعاد إدارة الجودة الشاملة، لأنها لا تعدو أكثر من موضة جديدة سرعان ما تخبو وتنتهي.
- المركزية التقليدية في صنع سياسات التعلم العالي ترفض أنموذج إدارة الجودة الشاملة لكونه أنموذجا استشاريا ديمقراطيا قائما على المشاركة.
- عدم تحديد حاجات المستفيد تحديدا دقيقا يؤدي إلى الخدمة المقدمة له، بحيث أنها لن تفي بالغرض المطلوب.
- القول الكثير والفعل القليل؛ إذ أن منهج إدارة الجودة الشاملة يستدعي التطبيق العلمي والجهد الجاد والطويل؛ إذ لا مكان للشعارات والدعاية في النهج الإداري الجديد.
- النقل الحرفي من نماذج مطبقة في مؤسسات أخرى من دون تكييفها على وفق معطيات بيئة الكلية الداخلية والخارجية، ويقودها هذا بالتأكيد إلى الإخفاق والفشل.

- الإخفاق في ترجمة الجودة المطلوبة إلى معايير محددة تتفق وحاجات المستفيدين.
- التطبيق دفعة واحدة وعلى نحو شامل قد يحدث فوضى ومشكلات كثيرة مما يتطلب أن يكون التطبيق تدريجيا في مجالات محددة ومنتقاة.
- الإخفاق في التعامل مع مقاومة التغيير عن طريق الضعف والقسوة يؤدي إلى ردة فعل عكسية.
- التركيز على الجانب التقني على حساب الجانب البشري في الوقت الذي يعد العنصر البشري هو الأساس لكونه هو الذي يطبق هذا المنهج الإداري الحديث، لذا يجب الموازنة بين أركان الجودة الثلاثة: العنصر البشري، والثقافة، والمناخ البيئي.
- استعمال النتائج، إن نتائج تطبيق إدارة الجودة الشاملة تكون طويلة الأمد لكونها عملية تغيير، والتغيير يحتاج إلى وقت كاف لتظهر نتائجه."

خاتمة:

يعد عضو هيئة التدريس الركن الأساسي والجوهري في العملية التعليمية، ولكي يتمكن من القيام بدوره بشكل فعال فلابد من امتلاكه لمجموعة من الكفايات التدريسية وصقلها فيه. خاصة وأن إتقان المدرس لمادته العلمية لم يعد كافيا لتحقيق الأهداف المرجوة من العملية التعليمية، بل لابد أن يكون متمتعا بكفايات تدريسية تمكنه من أداء مهامه الجديدة بأعلى درجة من الإتقان. ولابد أن تتوافق هذه الكفايات مع المعايير التي تم بناء المنهاج وفقا لها لتفي بمتطلباتها وتحقيق أهدافها.

فالخصائص المعرفية والمهنية والانفعالية وسمات الشخصية لعضو هيئة التدريس أصبحت تؤدي دورا أكثر فاعلية وكفاءة في العملية التعليمية، كما تؤثر على النتاج التحصيلي للطالب، باعتباره المستفيد الأول لما يقدمه له مدرسه من معارف ومهارات. بل وتعدت ذلك إلى أن أصبحت عملية تربوية شاملة لجميع جوانب نمو الشخصية لدى الطالب في النواحي: الجسمية والعقلية والنفسية والاجتماعية.

قائمة المراجع:

1- ابن منظور، جمال الدين (1990). **لسان العرب**، دار العلم للملايين، بيروت.

2- الأسدي، سعيد جاسم (2014). **فلسفة التربية في التعليم الجامعي والعالي**، ط1، دار صفاء ومكتبة العلامة الحلي، عمان.

3- استيتية، دلال ملحس. سرحان، عمر موسى (2008). **التجديدات التربوية**، ط1، دار وائل، عمان.

4- إسماعيل، محمد صادق (2014). **إدارة الجودة الشاملة في التعليم**، ط1، المجموعة العربية للتدريب والنشر، القاهرة.

5- البغددي، محمد رضا (2005). **التدريس المصغر في ميدان التربية العملية**، ط2، دار الفكر العربي، القاهرة.

6- تعوينات، علي (2009). **البطء التعليمي وعلاجه من خلال أساسيات التعليم والتعلم**، كنوز الحكمة، الجزائر.

7- جرادات، عزت وآخرون (2008). **التدريس الفعال**، ط1، دار صفاء، عمان.

8- الجماعي، عبد الوهاب أحمد (2010). **كفايات تكوين المعلمين اللغة العربية للمرحلة الثانوية أنموذجا**، ط1، دار يافا العلمية، دار الجنادرية، عمان.

9- حديد، يوسف (2015). **إعداد المعلم وتقويم كفاياته**، دار الهدى، عين مليلة (الجزائر).

10- الحميداني، صالح بن جمعان بن رداد (1430ه). **الكفايات التربوية والمهنية لمشرفي الموهوبين من وجهة نظر المشرفين المتخصصين والمعلمين المتعاونين**، مذكرة مكملة لنيل درجة الماجستير في المناهج والإشراف التربوي (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.

11- خضر، فخري رشيد (2006). **طرائق تدريس الدراسات الاجتماعية**، ط1، دار المسيرة، عمان.

12- درادكة، أمجد محمود محمد (2009). **الإدارة والتخطيط التربوي رؤى جديدة**، ط1، عالم الكتب الحديث، إربد (الأردن).

13- الدريج، محمد (2007). **المعايير في التعليم نماذج وتجارب لضمان جودة التعليم**، ط1، منشورات سلسلة المعرفة للجميع، الدار البيضاء.

14- السامرائي، مهدي (2007). **إدارة الجودة الشاملة في القطاعين الإنتاجي والخدمي**، ط1، دار جرير، عمان.

15- سلامة، عادل أبو العز وآخرون (2009). **طرائق التدريس العامة معالجة تطبيقية معاصرة**، ط1، دار الثقافة، عمان.

16- الطائي، يوسف حجيم وآخرون (2008). **إدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي**، ط1، دار الوراق، عمان.

17- العاجز، فؤاد (2006). **السمات الشخصية والأكاديمية لأعضاء هيئة التدريس في ضوء معايير الاعتماد وضمان الجودة للتعليم العالي في كليات التربية بالجامعات الفلسطينية**، الجودة في التعليم العالي، المجلد 2، العدد 1.

18- طعيمة، رشدي (2006). **المعلم كفاياته، إعداده، تدريبه**، ط2، دار الفكر العربي، القاهرة.

19- العبادي، هاشم فوزي دباس وآخرون (2009). **إدارة التعليم الجامعي مفهوم حديث في الفكر الإداري المعاصر**، مؤسسة الوراق، عمان.

20- عطية، محسن علي (2008). **الاستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعال**، ط1، دار صفاء، عمان.

21- عفافة، عزو إسماعيل. اللوح، أحمد حسن (2008). **التدريس الممسرح رؤية حديثة في التعلم الصفي**، ط1، دار المسيرة، عمان.

22- عمران، خالد عبد اللطيف محمد (2012). **تقنيات تعليم الدراسات الاجتماعية وتعلمها في عصر المعلومات وثورة الاتصالات رؤى تربوية معاصرة**، ط1، مؤسسة الوراق، عمان.

23- الغزالي، صفا أحمد. مرعي، توفيق أحمد (2010). **الحداثة في العملية التربوية**، ط1، دار الثقافة، عمان.

24- الفرا، عبد الله عمر. جامل، عبد الرحمن عبد السلام (2003). **المرشد الحديث في التربية العملية والتدريس المصغر**، ط1، دار الثقافة، عمان.

25- القرشي، فواز بن سويلم بن خضر (1434هـ). **الكفايات اللازمة لمعلمي الرياضيات لتدريس الطلاب الصم ودرجة ممارستهم لها**، مذكرة مكملة لنيل درجة الماجستير في المناهج وطرق تدريس الرياضيات (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.

26- القضاة، بسام. الدويري، ميسون (2012). **دليل التربية العملية (معلم صف)**، ط1، دار الفكر، عمان.

27- قطاوي، محمد إبراهيم (2007). **طرق تدريس الدراسات الاجتماعية**، ط1، دار الفكر، عمان.

28- القيسي، هناء محمود (2011). **فلسفة إدارة الجودة في التربية والتعليم العالي الأساليب والممارسات**، ط1، دار المناهج، عمان.

29- الكسباني، محمد السيد علي (2010). **مصطلحات في المناهج وطرق التدريس**، ط1، مؤسسة حورس الدولية، الإسكندرية.

30- لافي، سعيد عبد الله (2012). **أساليب التدريس**، عالم الكتب، القاهرة.

31- مجيد، سوسن شاكر. الزيادات، محمد عواد (2015). **الجودة والاعتماد الأكاديمي لمؤسسات التعليم العام والجامعي**، ط2، دار صفاء، عمان.

32- محمد، مجدي محمود فهيم (2009). **الأسس العلمية والعملية لطرق التدريس**، ط1، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الإسكندرية.

33- Borich G: **The appraisal of teaching concepts and process**, Mendlo park, California, Addison Wesley publishing company, 1977.

34- Medley Donald and Patricia Rcrook: **Resarch in teacher cometency and teaching tasks theory and practice**, autumn, 1980.