

2015

Assessment of the Qualifications and Competencies of the Faculty Staff of Sharia and Islamic Studies at Qassim University, from their Perspective.

Ali Mohammed Rababa'a

Al Qassim University/Kingdom of Saudi Arabia, owis.ali@hotmail.com

Follow this and additional works at: https://digitalcommons.aaru.edu.jo/jaqou_edpsych

Recommended Citation

Rababa'a, Ali Mohammed (2015) "Assessment of the Qualifications and Competencies of the Faculty Staff of Sharia and Islamic Studies at Qassim University, from their Perspective.," *Journal of Al-Quds Open University for Educational & Psychological Research & Studies*: Vol. 3 : No. 12 , Article 10.

Available at: https://digitalcommons.aaru.edu.jo/jaqou_edpsych/vol3/iss12/10

This Article is brought to you for free and open access by Arab Journals Platform. It has been accepted for inclusion in Journal of Al-Quds Open University for Educational & Psychological Research & Studies by an authorized editor. The journal is hosted on [Digital Commons](#), an Elsevier platform. For more information, please contact rakan@aar.edu.jo, marah@aar.edu.jo, dr_ahmad@aar.edu.jo.

**مدى امتلاك أعضاء هيئة التدريس
في كلية الشريعة والدراسات الإسلامية
الكفايات التدريسية في جامعة القصيم
من وجهة نظرهم ***

د. علي بن محمد بن أحمد ربابعة **

* تاريخ التسليم: 20 / 10 / 2014 م ، تاريخ القبول: 18 / 1 / 2015 م.
** كلية الشريعة والدراسات الإسلامية/ جامعة القصيم.

ملخص:

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف إلى مدى امتلاك أعضاء هيئة التدريس كلية الشريعة والدراسات الإسلامية في جامعة القصيم في المملكة العربية السعودية للكفايات التعليمية من وجهة نظرهم في ضوء متغيرات الرتبة الأكاديمية والخبرة، حيث تكونت عينه الدراسة من (97) عضو هيئة تدريس، اختيروا بالطريقة العشوائية من مجتمع الدراسة البالغ عددهم (220) عضواً، ومن أجل ذلك وضع الباحث أداة تقيس درجه امتلاكهم للكفايات، وقد تم التأكد من صدق أداة الدراسة بعرضها على عدد من المحكمين والأخذ بأرائهم، وكذلك تم التأكد من ثبات الدراسة بتطبيقها على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة وعددها (20) وبعد أسبوع أعيد تطبيقها على العينة نفسها مرة أخرى، كما حُسب الثبات باستخدام معادلة ألفا كرونباخ، حيث اعتبرت هذه النسب مناسبة لغايات هذه الدراسة .

واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي المسحي في الدراسة، وأظهرت نتائج الدراسة إلى أن امتلاك أعضاء هيئة التدريس للكفايات التعليمية الثلاث: التخطيط والتنفيذ والتخطيط من وجهة نظرهم مرتفعة بدرجات متفاوتة، حيث جاء مجال التنفيذ في المرتبة الأولى، يليه مجال التخطيط في المرتبة الثانية، وجاء في المرتبة الأخيرة مجال التقويم .

وإن امتلاك أعضاء هيئة التدريس للكفاية التعليمية بين أستاذ وأستاذ مساعد في مجالي التنفيذ والتقويم والأداة ككل جاءت لصالح أستاذ، وبين أستاذ مشارك وأستاذ مساعد في مجال التنفيذ جاءت لصالح أستاذ مشارك .

وإن امتلاك أعضاء هيئة التدريس للكفاية التعليمية بين الذين خبرتهم أكثر من (10) سنوات والذين خبرتهم بين (5 - 10) سنوات لصالح من خبرتهم أكثر من (10) سنوات .

وقد أوصت الدراسة بإقامة ورش عمل لأعضاء هيئة التدريس للتدريب على «بناء خطط تنفيذ التدريس» لتواكب جامعاتنا بذلك آخر التطورات العالمية في مجال التدريس الجامعي الفعّال، وتوظيف التقنية الحديثة في زيادة فاعلية برامج الإعداد وإثراء مفرداتها، وتشجيع أعضاء هيئة التدريس على الابتكار والتجديد في عمليات التعلم والتعليم، وتوفير البرامج التدريبية التي تساعد على التحول من كونهم ناقلين للمعرفة إلى مشاركين ومطورين لها، وقادرين على التفاعل المستمر مع تحولاتها، وإجراء عدد من البحوث والدراسات كتقويم الأداء التدريسي لعضو هيئة التدريس في الجامعة من وجهة نظر طلبتهم .

The extent possess of teaching staff in the faculty of Sharia and Islamic Studies of the teaching competencies in Qassim University, from their perspective .

Abstract:

The aim of this study is to identify the extent possession of teaching staff in the Faculty of Sharia and Islamic Studies of teaching competencies in Qassim University from their point of view in light of the academic rank and experience variables .The study sample consisted of 97 faculty members chosen randomly from the study's society (220) faculty member .The researcher constructed an instrument to measure the degree of their efficiency and the stability of the sample from outside the study sample .Steadiness is assured by Cronbach's tool .

The results showed that the possession of members of the faculty of the three educational adequacies: planning, implementation, and evaluation of their perspective varied .Implementation ranked first, followed by planning and third by evaluation .The possession of faculty members of educational adequacy between professors and assistant professors is in favor of professor, and in between associate professors and assistant professors is in favor of associate professors .The measurement is also in favor for those who have more than 10 years of who experience .

The researcher recommends the establishment of workshops for faculty members to cope with the latest global developments in effective university teaching and employment of modern technology to promote their abilities .

مقدمة:

يعدّ عضو هيئة التدريس عنصراً أساسياً والحلقة الأقوى في العملية التربوية، فهو روح هذه العملية وركنها الأساسي، وناقل وموجه للخبرة والمعرفة والتجربة، ومسؤول عن إعداد القوى البشرية المؤهلة والمدربة لتلبية احتياجات المجتمع المتنوعة، والمسؤول عن صياغة أفكار الناشئة وتشكيل سلوكهم وتكوين قيمهم ومثلهم، والمسؤول عن دمجهم في المجتمع الذي يعيشون فيه، بالإضافة إلى مسؤوليته عن الإسهام في إصلاح المجتمع والارتقاء به ليتخطى الصعوبات والعقبات التي تحول دون نموه وتقدمه (جروان، 2008).

و يتفق كثير من المربين والباحثين على أن عضو هيئة التدريس هو المفتاح الرئيس لنجاح العملية التعليمية في أي برنامج تعليمي، فهو الذي يهيئ المناخ الذي يقوّي ثقة المتعلم بنفسه أو يدمرها، ويقوّي روح الإبداع أو يقتلها، ويثير التفكير الناقد أو يحبطه، ويفتح المجال للتحصّل، والإنجاز أو يغلقه، حيث يرجع نجاح عملية التعلم إلى 60% منها لعضو هيئة التدريس، بينما يتوقف نجاح 40% الباقية على المناهج والإدارة والأنشطة، وعليه تعد قضية إعداد عضو هيئة التدريس وتدريبه إحدى القضايا المهمة التي شغلت وما زالت تشغل المجتمع والمهتمين بشؤون التربية والتعليم والمسؤولين فيها، وذلك على اعتبار أن عضو هيئة التدريس هو المسؤول عن إدارة العملية التعليمية (الموسوي، 2002) و (الربابعة، 2011).

ومن المعلوم أن الجامعات تمثل محور الاتصال المعرفي والتقدم الثقافي والوعي العلمي والرقى الاجتماعي، ويقع على عاتقها مسؤولية تهيئة الكفاءات المهنية، وترقية المناخ الأكاديمي، ومساندة الرغبات التعليمية، ودفع الكفاءات العلمية إلى درجات الإبداع والإتقان، والكشف والابتكار بما يعود على المجتمعات بالنفع وعلى العالم بالآمال المنشودة، مما يستلزم عمليات التقويم المستمر السليم والموضوعي والواقعي لكل من يعمل بالجامعة (الختيلة، 2000).

ومن هنا فإن الخصائص المعرفية والمهنية، والانفعالية وسمات شخصية عضو هيئة التدريس تؤدي دوراً مهماً في فاعلية وكفاءة العملية التعليمية، فهي بالنسبة للطالب تشكل أحد المداخل التربوية المهمة التي تؤثر في الناتج التحصيلي له، وفي استمراريته، وفي مستوى مفهوم الذات الأكاديمي لديه، باعتباره أهم العناصر المستهدفة في العملية التعليمية، والمستفيد الأول لما يقدمه له المدرس من معرفة وقدوة ونموذج؛ ولهذا أولته

المؤسسات التعليمية اهتماماً بارزاً تمثل في دورات تدريبية على الكفاءات المهنية - دورات إعداد الأستاذ الجامعي - (الختيلة، 2000).

وتعد قضية إعداد عضو هيئة التدريس ورفع كفاياته الأساسية القاسم المشترك الذي تركز عليه معظم المشاريع التربوية التطويرية لإنجاح العملية التعليمية، حيث تتحمل الجامعات مسؤولية إعداد عضو هيئة التدريس وتدريبه من خلال برامج مناسبة بحيث يقسم الإعداد إلى مرحلتين رئيسيتين هما: الإعداد قبل الخدمة والتدريب في اثناؤها، وهذا ما أكدته تقرير اللجنة الدولية المعنية بالتربية للقرن الحادي والعشرين التابعة لليونسكو، وذلك لحل مشكلة جودة التعليم من جوانبها الأساسية والمتمثلة بتحسين كفايات عضو هيئة التدريس، وللوصول إلى التربية المستدامة من خلال تطوير كفاياتهم الأكاديمية والمهنية نظرياً وعملياً (عدس، 2000).

ولقد صرح الرئيس الأمريكي (بيل كلينتون) في وثيقة أعلنها في فبراير عام 1997م على أن أولوياته المطلقة في السنوات القادمة هي التأكد من حصول الأمريكيين على أفضل تعليم على مستوى العالم، ومن هذا المنطق طرح كلينتون عشرة عوامل يجب أن يركز عليها التعليم الأمريكي، ومن بينها: «تأكدوا من وجود معلم موهوب ومتعاون في كل صف» (الحر، 2003).

ولأن مهنة التعليم نظام يتكون من أربعة عناصر رئيسية متفاعلة معا وهي: التخطيط والمنهاج والتنفيذ والتقييم، فعوض هيئة التدريس الكفاء المعد إعدادا أكاديميا ومهنيا يمكنه أن ينجح العملية التربوية؛ لذا اهتمت الدول بإعداده وتأهيله وتدريبه قبل الخدمة واثناؤها، بينما كانت مزاوله عضو هيئة التدريس في الماضي تعتمد على خبرته الشخصية، وعلى مواهبه ورغبته في التدريس (مراد، 1982) و(عدس، 2000).

كما يتطلب أداء عضو هيئة التدريس أن يمتلك مجموعة من الكفايات تصل إلى خمسة وثمانين كفاية موزعة على مجالات عديدة هي: التخطيط، ومراعاة بنية المادة الدراسية، والتقييم، وتحقيق ذات عضو هيئة التدريس، وتحقيق أهداف المتعلمين (مرعي، 1983).

وأضاف عليها دليل التقارير السنوية الصادر عن الهيئتين التعليمية والإدارية لعام (2004 / 2005) في وزارة التربية والتعليم بدولة الإمارات العربية المتحدة حيث وزعت كفايات عضو هيئة التدريس إلى سبع مجموعات من الكفايات وهي: تخطيطية ومعرفية وشخصية ومهنية وتنفيذية وإنتاجية وأنشطة ومشروعات (وزارة التربية والتعليم بدولة الإمارات العربية المتحدة 2005).

وتأسيساً على ما سبق يرى الباحث أن الكفايات التدريسية تحتل مكانة مهمة في

التربية لاهتمامها بفاعلية التدريس وبقدرة عضو هيئة التدريس على القيام بواجباته على أكمل وجه، فإكساب عضو هيئة التدريس الكفايات اللازمة يحسّن العملية التعليمية التعلمية في الجامعات من خلال ما يقوم به من أعمال وفعاليات تسهم في إعداد أجيال المستقبل، وكذلك يتضح أن الإصلاح التربوي يرتبط بإعداد عضو هيئة التدريس العامل في الحقل التربوي، ومن هذا المنطلق درس الباحث مدى امتلاك أعضاء هيئة التدريس الكفايات التدريسية: التخطيط والتنفيذ والتقييم، اللازمة في كلية الشريعة في جامعة القصيم، شعوراً منه بأهمية هذا الموضوع .

مشكلة الدراسة:

يعد أعضاء هيئة التدريس من أهم الفئات المعنية بصقل معلومات الطلاب وتوجيه فكرهم نحو التحليل والاستنباط والاستنتاج والقودة، حيث يقضون معهم فترات طويلة كفيلة بتنمية شخصياتهم وتبقى نوعية بناء الطلبة وتوجيههم مرتبطة بكفاية عضو هيئة التدريس .

وتأسيساً على ما تقدم، فإن هذه الدراسة تسعى إلى الإجابة عن الأسئلة الآتية:

1. ما مدى امتلاك أعضاء هيئة التدريس في كلية الشريعة والدراسات الإسلامية في جامعة القصيم للكفايات التدريسية من وجهة نظرهم؟
2. ما مدى امتلاك أعضاء هيئة التدريس في كلية الشريعة والدراسات الإسلامية في جامعة القصيم للكفايات التدريسية، تبعاً لاختلاف سنوات الخبرة من وجهة نظرهم؟
3. ما مدى امتلاك أعضاء هيئة التدريس في كلية الشريعة والدراسات الإسلامية في جامعة القصيم للكفايات التدريسية، تبعاً لاختلاف الرتبة العلمية من وجهة نظرهم؟

أهمية الدراسة:

تتمثل أهمية الدراسة في الآتي:

لا شك في أن الاهتمام بالكفايات التدريسية والاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس في المرحلة الجامعية في المملكة العربية السعودية يخلق الحاجة إلى القيام ببحوث ودراسات للتعرف طبيعة هذه الكفايات؛ وذلك للوصول إلى نتائج ذات أهميه في الميدان التربوي، وخاصة عند اختيار تصميم برامج التدريب أثناء الخدمة وتنفيذها وإدارتها، كما يمكن أن تسهم هذه الدراسة بتشخيص واقع أعضاء هيئة التدريس بوضع قائمة من الكفايات التي تسهم في إعدادهم وتحسين كفاياتهم، وإثراء مجال البحث التربوي في حقل

الكفايات التدريسية بالمرحلة الجامعية وخاصة لدى أعضاء هيئة التدريس في المملكة العربية السعودية .

هدف الدراسة:

تسعى هذه الدراسة إلى التعرف إلى مدى امتلاك أعضاء هيئة التدريس في كلية الشريعة والدراسات الإسلامية في جامعة القصيم للكفايات التعليمية في ضوء متغيرات الرتبة الأكاديمية والخبرة .

مصطلحات الدراسة:

◀ الكفايات التدريسية: عرفها هويت (Hewitt ، 1978) : مجموعة من المهارات والمعارف والأساليب وأنماط السلوك التي يمارسها عضو هيئة التدريس بصورة ثابتة ومستمرة في أثناء التدريس .

وعرفها (مرعي 1982، 25) : ”بالقدرة على عمل شيء ما بكفاءة وفعالية أو مستوى معين من الأداء“ .

التعريف الإجرائي: يعرف الباحث الكفايات التدريسية في ضوء إجراءات الدراسة بأنها مجموعة المعلومات والخبرات والمهارات والأنشطة وأنماط السلوك المختلفة التي يمتلكها عضو هيئة التدريس في كلية الشريعة والدراسات الإسلامية في المرحلة الجامعية، والتي يؤديها أثناء التدريس، ويمكن ملاحظتها وقياسها من خلال الأداة التي ستبينها الدراسة .

◀ درجة الممارسة: هي مستوى الالتزام بالكفاية التدريسية المطلوبة .

◀ عضو هيئة التدريس: ”هو الأستاذ الجامعي المعين في الجامعة بصورة رسمية، والذي يساعد الطالب على النمو الشامل من حيث المعرفة والقيم الإرشاد والتوجيه ومراقبة أدائه أثناء تقديمه للمحاضرات الفعلية“ (أبو جابر وبعاره، 1420، 2) .

◀ عضو هيئة التدريس في الشريعة الإسلامية: هو الشخص الذي يحمل مؤهلاً علمياً شرعياً ماجستير كحد أدنى، ويقوم بتدريس مقررات الشرعية لطلاب كلية الشريعة والدراسات الإسلامية .

◀ درجة امتلاك الكفاية: هو المدى الظاهر للكفاية لدى أعضاء هيئة التدريس في المرحلة الجامعية والتي تقاس بالدرجة التي يضعها عضو هيئة التدريس لنفسه في الأداة

المعدة لهذا الغرض .

◀ الخبرة التعليمية: هي المدة الفعلية التي قضاها عضو هيئة التدريس في تدريس مباحث الشريعة الإسلامية في المرحلة الجامعية الأولى وهي مقسمة إلى ثلاث فئات: قصيرة وهي أقل من 5 سنوات، ومتوسطة وتمتد من 5 سنوات إلى 10 سنوات، وطويلة أكثر من 10 سنوات .

◀ الرتبة العلمية: هي وظيفة علمية لمدرسي الجامعات تنال بالشهادات والأبحاث العلمية وسنوات العمل وهي على خمسة مراحل: محاضر، أستاذ مساعد، أستاذ مشارك، أستاذ .

حدود الدراسة:

تحدد حدود الدراسة فيما يأتي:

1. الحد الموضوعي .
- الكفايات التدريسية في مجالات التخطيط والتنفيذ والتقويم .
- تعتمد نتائج الدراسة على أداء أعضاء هيئة التدريس (عينة الدراسة) في تحديد كفاياتهم التدريسية .
2. الحد المكاني: كلية الشريعة والدراسات الإسلامية في جامعة القصيم .
3. الحد الزمني: الفصل الدراسي الثاني 1434 / 1435 هـ .

متغيرات الدراسة:

تتكون الدراسة من المتغيرات الآتية:

♦ المتغيرات التابعة:

1. الرتبة العلمية .
2. الخبرة التعليمية ولها ثلاثة مستويات:
(أقل من 5 سنوات) ، (من 5-10 سنوات) ، (أكثر من 10 سنوات) .

الطريقة والإجراءات:

هدفت هذه الدراسة إلى تقدير مدى امتلاك أعضاء هيئة التدريس الكفايات التدريسية

اللازمة لتدريس المواد الشرعية في المرحلة الجامعية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في ضوء متغيرات الرتبة العلمية والخبرة التدريسية للفصل الثاني من العام الجامعي 1434/1435هـ، ويتضمن هذا وصفاً شاملاً لمجتمع الدراسة وعينتها وأدواتها والتحقق من صدق الأداة وثباتها وإجراءات تنفيذ الدراسة والمعالجات الإحصائية المستخدمة في تحليل البيانات .

الإطار النظري والدراسات السابقة:

الكفايات اللازمة لمدرسي المواد الشرعية:

يتميز تدريس المواد الشرعية عن غيرها من الموضوعات بأن عضو هيئة التدريس يتعامل مع موضوعات مؤثرة في حياة المتعلمين، فهذه المعلومات تبني وتصلق شخصياتهم، وتحافظ على هويتهم الإسلامية، وتزودهم بالقيم النبيلة، وتعزز لديهم الانتماء لوطنهم وأمتهم، ولتحقيق هذا فلا بد من توافر كفايات محددة فيمن يقوم بتدريس المواد الشرعية، وقد توصل الباحث بناء على الدراسات السابقة إلى مجموعة من الكفايات موضحة على النحو الآتي:

1. الكفايات العامة: ويشترك في امتلاكها مدرسي المواد الشرعية مع غيرهم من مدرسي المواد الأخرى، ويمارسونها في الموقف التعليمي بفاعلية، وبمستوى عال من الأداء، ومن أهم هذه الكفايات الآتي:

- التخطيط للتدريس: عرفه (دندش، 2003، 45): « العملية التي تُرسم فيها المقررات التي ينبغي اتباعها في توجيه النشاط البشري وتحرر لتحقيق نتائج معينة في فترة زمنية محددة» .

وعرفها (طه 1986، 275): « بأنها: « تصور مسبق للمواقف التعليمية شاملة لجميع عناصر وأبعاد العملية التعليمية وما يقوم بين هذه العناصر من علاقات تبادلية وتنظيم العناصر مع بعضها بصورة تؤدي إلى تحقيق الأهداف المنشودة لهذه العملية في فترة زمنية محددة لمستوى معين من المتعلمين» .

وحيث إن التخطيط للتدريس يعد من كفايات عضو هيئة التدريس الأساسية لما يترتب عليها من إجابة كثير من الكفايات التدريسية؛ منها صياغة الأهداف التعليمية وتنظيم تتابع الخبرات واختيار أسلوب التدريس المناسب وتوفير الأنشطة والوسائل اللازمة لتحقيق ذلك، فلا بد من مراعاة المعايير التالية في التخطيط: (جابر، 1989).

2. الواقعية: بحيث ينطلق التخطيط للمنهج من دراسة واقع المتعلم والمجتمع والفلسفة التربوية الحالية السائدة مع مراعاة الإمكانيات المادية والبشرية الموجودة في الموقف التعليمي، بهدف تحويل الواقع وتطويره .
3. ترتيب الأولويات: بحيث يُعاد ترتيب الحاجات والمشكلات والمشروعات وفق الأهمية النسبية لها، مراعيًا الترتيب الزمني للأولويات حسب الأهمية بما يتفق مع نمو المتعلم .
4. الشمول: بحيث تشمل الخطة جميع جوانب النمو (الجسمي والاجتماعي والعقلي والانفعالي) لتحقيق التنمية الشاملة .
5. الاستمرارية في التخطيط للوصول إلى الأهداف المنشودة .
6. المرونة: بحيث تراعي المبادئ الأساسية في التخطيط، وتقدير الظروف والإمكانات الموجودة والمتوقعة لظهور عوامل مستجدة في الموقف التعليمي .
7. «الموازنة بين الجوانب بحيث يوازن بين قطاعات التنمية الاجتماعية والاقتصادية وجوانبها المختلفة، لتحقيق النمو المتكامل لشخصية الطالب المتعلم من جميع جوانبها» (دندش، 2003).

التخطيط وأهميته:

تبرز أهمية التخطيط بالزيادة من القدرة على التأقلم والتكيف لاحتمالات المستقبل والتنبؤ بأحداثه، وتحديد أفضل مسارات العمل في ضوء ما يحتمل حدوثه، وبلورة الأهداف وإحداث التحسينات عن طريق إتاحة فرصة الاختيار والمتابعة والتجريب والتقويم، وتقليل الأخطاء، ويساعد في الاستخدام الأمثل لمورد العمل المادي والبشري، وتحقيق رقابة فعالة، وتشخيص المشكلات للمستقبل، واتخاذ الإجراءات الكفيلة لمواجهتها، وتبرز أهمية التخطيط بالآتي:

♦ أولاً: «تحقيق الأهداف واتخاذ القرارات المناسبة في ضوء التخطيط» (قرقر، 1987، 24).

♦ ثانياً: «تنفيذ الدرس هو نشاط تواصل يهدف إلى إثارة التعلم وتسهيل مهمته وتحقيقه، ويتضمن توظيف مجموعة من الأفعال التواصلية والقرارات المقصودة، التي تُستغل من طرف عضو هيئة التدريس وتُوظف في الموقف التعليمي» (جامعة القدس المفتوحة، 1994، 51).

وتعد عملية تنفيذ الدرس من الكفايات الأساسية اللازمة لعضو هيئة التدريس الذي يتوجب عليه مراعاتها في كل موقف تعليمي لضمان نجاح تعليمه؛ مثل التحدث باللغة العربية السليمة، وتهيئة المتعلمين من خلال ربط الموضوع بما سبق تعلمه، ومراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين، وذلك من خلال التنوع في الأساليب والوسائل وتقديم المعززات بأنواعها كافة (إرشيد، 2001).

♦ **ثالثاً:** الوسائل التعليمية: وهي مجموعة من الأدوات والأجهزة المستخدمة في العملية التعليمية التي تؤدي إلى رفع فعالية التدريس وكفايته، ومن أهمها استخدام تكنولوجيا التدريس، وذلك لتسهيل وتوضيح العملية التعليمية التعلمية .

♦ **رابعاً:** التقويم: هي عملية مستمرة تبدأ من اللحظة الأولى التي يلتقي بها عضو هيئة التدريس مع الطلاب ويشمل الإجراء الذي يقوم به الباحث لتقويم البيانات الناتجة من إجراءات عملية القياس، وإصدار الحكم عليها، واتخاذ القرار المناسب الذي يشير إلى نجاح عملية التعلم والتعليم أو فشلها، بحيث يراعي عضو هيئة التدريس التقويم التكويني والذي يكون بعد كل خطوة تعليمية والتقويم الختامي والذي يكون في نهاية الموقف التعليمي (إرشيد، 2001).

♦ **إدارة التدريس:** « هي التي تهتم بالأساليب التدريسية بحيث تكفل ضبط الموقف التعليمي من تخطيط وتنظيم ونظام وغيرها من الأعمال، التي تضمن سير العملية التدريسية في القاعة الصفية، وتتوقف قوة التدريس على إدارة الدرس تنظيمياً وتوجيهاً وتقويماً، وتتخذ إدارة التدريس أنماط تؤثر بالبيئة التدريسية، كالنمط الديمقراطي، والنمط التسلسلي، والنمط الفوضوي» (إرشيد، 2001، 21).

وحتى يستطيع عضو هيئة التدريس ضبط القاعة التدريسية فعليه أن يوفر المناخ النقي الحر بعيداً عن التهديد، وتهيئة بيئة صفية مناسبة من إنارة ونظافة، وتحديد العوامل المؤثرة في سلوك المتعلمين، وتنمية الجوانب الإيجابية وتعديل السلوك السلبي من الطلاب، والحرص على تنظيم وقت المحاضرة بما يتناسب وتحقيق الأهداف المنشودة . (أبو شريخ، 2008).

أنماط التعليم:

يقوم عضو هيئة التدريس بتنمية الجوانب المعرفة والسلوكية والتربوية لدى الطلاب، فيناقش معهم المسائل التي تثير فهمهم، ويهتم بمادته التدريسية؛ بجمعها وترتيبها وتبسيطها بما يتلاءم مع عقله وقدراته، فينوع بمراجع المقررات ولا يقتصر على مرجع

واحد، فأنماط التعليم متعددة تؤثر وتتأثر بالبيئة التدريسية وهذه الأنماط هي: (دندش، 2003).

أ. النمط الديمقراطي: الذي يتصف بتشجيع الطلبة الإقبال على التعلم، والاستمرارية في التحصيل، والمساهمة في وضع خطط طويلة وقصيرة المدى، وفي وضع الأهداف والنتائج المرجو تحقيقها، واختيار الأساليب المناسبة للتعلم والتعليم، وتشجيع التعاون وتبادل الخبرات بين الأفراد، وإتاحة الفرصة لتبادل الأفكار والمشاركة الجماعية في المناقشة مع احترام وجهات نظر الطلبة وتقدير مشاعرهم، وإيجاد جو تسوده المحبة المنضبطة وفق تعليمات الانضباط الجامعي (أبو شريح، 2008).

ب. النمط التسلطي: الذي يتصف بغياب الثقة بين عضو هيئة التدريس والطلاب فتعلو به لغة العقوبات فوق لغة التفهم، واستبداد عضو هيئة التدريس برأيه وإعراضه عن آراء الآخرين، فيصوغ الخطط والأهداف والنتائج حسب رؤيته، دون مراعاة حاجات الطلبة النفسية ودوافعهم التربوية، مما يبعد الفجوة بين التدريس والطلاب، ويغيب لغة التقارب والتفاهم، فيسيطر على البيئة الصفية بعلو صوته، والتلويح بالعقاب، ومع هذا يشعر طلابه دائماً بالتقصير والضعف والدونية (أبو شريح، 2008).

ت. النمط الفوضوي: الذي يتصف بإدارة القاعة الصفية دون تخطيط، وارتجال الأهداف وفق مستجدات التعلم، فيمارس الطلبة للأنشطة دون انضباط في الغرفة الصفية أو التقيد بتعليمات النظام الصفّي، فالطلبة هم أصحاب القرار في كيفية إدارة التدريس بالأساليب التي تناسبهم مما يؤدي إلى ضياع قدراتهم الإبداعية لغياب المتابعة والرعاية اللازمة لهم من قبل عضو هيئة التدريس، وتمرد ضعفاء التعلم، وإثارة الشغب داخل القاعة الصفية، فكل هذا يوفر بيئة فوضوية تغطي ضعف تعلمهم مع غياب التقويم البنائي، وضعف صدقه، وغياب التقويم الختامي.

الدراسات السابقة:

أجرى خزعلي ومومني (2010) دراسة بعنوان الكفايات التدريسية لدى معلمات المرحلة الأساسية استخدم فيها المنهج الوصفي المسحي على عينة تكونت من (168) معلمة، وأظهرت نتيجة الدراسة أن إبراز الكفايات التدريسية التي تمتلكها معلمات المرحلة الأساسية وهي: استغلال وقت الحصة بفاعلية، واستخدام الحاسوب التدريسي الملائم للموقف التعليمي، وصياغة الأسئلة التقويمية بطريقة واضحة ومحددة، وجذب انتباه الطلبة والمحافظة على استمراره، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة امتلاك

المعلمين للكفايات التدريسية تعزى لمتغير المؤهل العلمي والتخصص، في حين وجدت الدراسة فرقاً ذات دلالة إحصائية في درجة امتلاك المعلمات للكفايات التدريسية تعزى لسنوات الخبرة التدريسية، ولصالح المعلمات ذوي الخبرة التي تزيد عن ست سنوات .

وأجرى البداح (2006) دراسة بعنوان: مدى توافر الكفايات التعليمية لدى معلمي التربية الإسلامية بالمرحلة الابتدائية في المملكة العربية السعودية، استخدم فيها المنهج الوصفي التحليلي، على عينة تكونت من (120) معلماً، وأظهرت نتائج الدراسة توافر الكفايات التعليمية لدى معلمي التربية الإسلامية، وتوافر كفاية التخطيط الفصلي واليومي، وكفاية تنفيذ الدروس، وإدارة وضبط الصف، وتوافر كفاية استخدام الوسائل التعليمية لدى المعلمين .

وأجرى حمادنة (2004) دراسة بعنوان مدى امتلاك معلمي ومعلمات اللغة العربية الكفايات التعليمية اللازمة لتدريس النصوص الأدبية في المرحلة الثانوية ومدى ممارستها في محافظه المفرق، استخدم فيها المنهج الوصفي على عينة تكونت من (86) معلماً ومعلمة، وأظهرت نتيجة الدراسة أن الكفايات التي تضمنتها الدراسة قد حظيت بتقديرات مرتفعة من وجهه نظر عينة الدراسة سواء في تقديرهم بجانب امتلاكها، أم في جانب الممارسة، كما دلت تفوق المعلمين على المعلمات في امتلاك وممارسه الكفايات التعليمية من خلال الأوساط للمتغيرات، وأما بالنسبة للكفايات الخاصة باستخدام الوسائل التعليمية وإنتاجها، فكانت دون المستوى المطلوب، وهي بحاجة إلى تحسين .

وأجرى أمينة والحر (2003) دراسة بعنوان أولويات الكفايات التدريسية والاحتياجات التدريسية لمعلمي المرحلة الإعدادية في التعليم العام في دولة قطر من وجهه نظر المعلمين والموجهين، استخدم فيها المنهج الوصفي، على عينة مكونة من (93) معلماً وموجهاً، وأظهرت نتيجة الدراسة إلى أن لدى العينة إدراكاً كبيراً بأهمية الكفايات التدريسية المختلفة، وأكدت حاجه العينة الماسة بجميع فئاتهم إلى التدريب في المجالات والمحاور المختلفة .

وأجرى إرشيد (2001) دراسة بعنوان الكفايات التعليمية اللازمة لمعلمي الثقافة في المرحلة الثانوية في محافظه المفرق، استخدم فيها المنهج الوصفي على عينة مكونة من (120) معلماً ومعلمة من مدرسي الثقافة الإسلامية في المرحلة الثانوية في محافظه المفرق للعام الدراسي 2000 / 1999، وأظهرت نتائج الدراسة أن المعلمين على دراية بأهمية الكفايات التعليمية المذكورة وحاجة المعلمين إليها، وتدني ممارسة المعلمين للعديد من الكفايات التعليمية الضرورية للتدريس، وعدم استخدام المعلمين لطرق التدريس

التي تتعلق بتنمية التفكير، وذلك لكثرة أعداد الطلبة، مما يؤدي إلى احتياج وقت أكثر، وأيضاً لعدم توافر الإمكانيات اللازمة .

وأجرى الغامدي (1995) دراسة بعنوان الكفايات اللازمة لمعلمي التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية في سلطنة عمان، وقياس مدى توافرها لدى معلمي التربية الإسلامية في منطقة الظاهرة، استخدم فيها المنهج الوصفي على عينة مكونة من (220) معلماً ومعلمة، وأظهرت نتائج الدراسة إلى وجود ضعف في الأداء العام للمعلمين والمعلمات في ممارسه كفايات التجويد التفسير .

لقد اتضح للباحث من خلال اطلاعه على الدراسات الخاصة بالكفايات التدريسية أنها لم تتناول الكفايات اللازمة لأعضاء هيئة التدريس في كلية الشريعة والدراسات الإسلامية بجامعة القصيم في حدود علمه، بالرغم من أهمية مثل هذه الدراسة التي يمكن الاعتماد على نتائجها في صياغة برامج وأساليب جديدة واستحداثها لتنمية كفايات أعضاء هيئة التدريس في المراحل الجامعية .

منهج الدراسة:

اعتمد الباحث في هذه الدراسة على أسلوب المنهج الوصفي المسحي الذي يعدُّ الأنسب لمثل أغراض الدراسة الحالية .

مجتمع الدراسة وعينتها:

يتألف مجتمع الدراسة من أعضاء هيئة التدريس جميعهم في كلية الشريعة والدراسات الإسلامية في جامعة القصيم، وفي التخصصات جميعها خلال العام الجامعي (1434/1435 هـ)، وكان عدد أعضاء هيئة التدريس في التخصصات الشرعية جميعها (220) عضو هيئة تدريس، أما عينة الدراسة فتكونت من (97) عضو هيئة تدريس اختيروا عشوائياً من جميع التخصصات في الكلية. حيث وُزعت (105) استبانة على أعضاء هيئة التدريس، وبعد مرور أسبوع جُمعت (97) استبانة أي ما نسبته (93%) من مجتمع الدراسة .

والجدول (1) يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيرات الدراسة المتمثل في: الرتبة العلمية والخبرة.

الجدول (1)

توزيع العينة حسب متغيرات الدراسة المتمثلة في الرتبة العلمية والخبرة والتخصص

المتغيرات	التكرار	النسبة المئوية
الرتبة العلمية	9	0.05
أستاذ		

المتغيرات	التكرار	النسبة المئوية
الرتبة العلمية	أستاذ مشارك	10
	أستاذ مساعد	78
الخبرة	أكثر من 10 سنوات	0.15
	من 5 إلى 10 سنوات	0.16
	أقل من 5	0.28
التخصص	قرآن	0.10
	سنة	0.11
	عقيدة	0.10
	فقه	0.12
	ثقافة	0.08
	أنظمة	0.07
المجموع	97	00%

أداة الدراسة:

استخدمت الدراسة الحالية استبانة احتوت على مجموعة من الكفايات التدريسية اللازمة لدى أعضاء هيئة التدريس في كلية الشريعة والدراسات الإسلامية، وقد بُنيت الاستبانة وفق الخطوات الآتية:

1. مراجعة البحوث والدراسات السابقة التي أُجريت في مجال الكفايات التدريسية مثل دراسة: خزعلي ومومني (2010)، ودراسة حمادنة (2004).

2. تم اقتراح قائمة أولية مكونة من (70) كفاية تدريسية رتبت ونظمت على شكل استبانة وزعت على ثلاثة مجالات، ولتحديد مدى امتلاك الكفاية، وضع لها خمسة خيارات (أوافق بشدة، أوافق، لا أدري، لا أوافق، لا أوافق بشدة) مقابلة كل كفاية تدريسية.

صدق أداة الدراسة

تحقق الباحث من صدق الاستبانة على النحو الآتي:

♦ أولاً- الصدق الظاهري:

للتأكد من الصدق الظاهري للاستبانة، فقد عرضت على (12) من المحكمين من ذوي

الكفاءة والخبرة والاختصاص، وذلك لإبداء رأيهم في أداة الدراسة من حيث مدى مناسبة الفقرة للمجال الذي تدرج تحته وسلامة الصياغة اللغوية لكل فقرة ووضوحها، وإضافة الملاحظات التي يرونها مناسبة، وقد تم الاستفادة من ملاحظات المحكمين والأخذ بملاحظاتهم وأجري التعديل اللازم على النحو الآتي:

اشتملت الاستبانة على (57) فقرة، فكانت خلاصة تحكيم السادة المحكمين بأن تُحذف سبع فقرات لعدم ارتباطها بالمجال الذي أدرجت تحته، ودمج (11) فقرة بسبب التشابه لتصبح أربع فقرات، وتعديل الصياغة اللغوية لثلاث عشرة فقرة، وبهذا تصبح الاستبانة في صورتها النهائية مكونة من (43) فقرة موزعة على ثلاثة مجالات هي: التخطيط، التنفيذ، التقييم.

♦ ثانياً- صدق الاتساق الداخلي:

تم التحقق من صدق الاتساق الداخلي من خلال حساب معامل ارتباط بيرسون (person) بين كل مجال من مجالات الدراسة والمجال الآخر، وبين كل مجال والدرجة الكلية للاستبانة، وكانت النتائج كما في الجدول الآتي:

الجدول (2)

صدق الاتساق الداخلي بين مجالات الاستبانة وبين كل مجال والدرجة الكلية

الكلية	التقييم	التنفيذ	التخطيط	الكلية
				التخطيط
			*0,80	التنفيذ
		*0,63	*0,79	التقييم
	*0,88	*0,95	* 0,95	الكلية

تبين من الجدول (2) إن معاملات الارتباط بيرسون بين كل مجال والمجال الآخر دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.01$)، كما يلاحظ كذلك وجود دلالة إحصائية بين كل مجال على حدة والدرجة الكلية للاستبانة عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.01$)، مما يؤكد صدق أداة الدراسة.

ثبات أداة الدراسة:

للتأكد من ثبات أداة الدراسة فقد طبقت على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة وعددها (20) وبعد أسبوع أعيد تطبيقها على العينة نفسها مرة أخرى، وحُسب

معامل الارتباط بين التطبيقين باستخدام معامل ارتباط بيرسون وبلغ معامل الارتباط (0.93)، كما وُسب الثبات باستخدام معادلة ألفا كرونباخ من خلال البرنامج الإحصائي (SPSSV20) والجدول (3) يبين معامل الثبات لأداة الدراسة وأبعادها.

الجدول (3)

معامل الاتساق الداخلي كرونباخ

المجالات	الاتساق الداخلي
التخطيط	0,92
التنفيذ	0,93
التنوع	0,91
الكلية	0,97

ويظهر من الجدول (3) أن معاملات ثبات أداة الدراسة تراوحت بين (91%-93%) وتعد هذه المعاملات مقبولة لأغراض الدراسة الحالية.

طريقة تصحيح المقياس:

للحكم على درجة امتلاك أعضاء هيئة التدريس للكفايات التدريسية، أُستخدم التقسيم التالي بناء على المتوسط الحسابي للفقرة:

- المتوسط الحسابي من 1.00-1.80 يعبر عن درجة امتلاك كفايات تدريسية منخفضة جداً.
- المتوسط الحسابي من 1.81-2.60 يعبر عن درجة امتلاك كفايات تدريسية منخفضة.
- المتوسط الحسابي من 2.61-3.40 يعبر عن درجة امتلاك كفايات تدريسية متوسطة.
- المتوسط الحسابي من 3.41-4.20 يعبر عن درجة امتلاك كفايات تدريسية مرتفعة.
- المتوسط الحسابي من 4.21-5.00 يعبر عن درجة امتلاك كفايات تدريسية مرتفعة جداً.

متغيرات الدراسة

♦ أولاً- المتغير التابع: درجة امتلاك أعضاء هيئة التدريس في كلية الشريعة والدراسات الإسلامية للكفايات التدريسية، ويقاس في هذه الدراسة باستبانة الكفايات التدريسية، وله ثلاثة مستويات وهي: التخطيط، التنفيذ، التقويم.

♦ ثانياً- المتغيرات المستقلة:

- الرتبة العلمية ولها ثلاثة مستويات: (أستاذ مساعد- وأستاذ مشارك- وأستاذ).
- الخبرة التدريسية ولها ثلاثة مستويات: (أقل من 5 سنوات- من 5 إلى 10 سنوات- أكثر من 10 سنوات).

المعالجات الإحصائية:

1. أستخدمت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب تنازلياً، ودرجة امتلاك الكفايات التدريسية من قبل أعضاء هيئة التدريس للإجابة على أسئلة الدراسة كاملة.

2. أستخدمت معادلة كرونباخ ألفا للتحقق من ثبات الدراسة.

3. للإجابة على فرضيتي الدراسة، أستخدم تحليل التباين الأحادي (One- Way ANOVA)، للكشف عن اختلاف أعضاء هيئة التدريس في امتلاكهم للكفايات التدريسية تبعاً لاختلاف سنوات الخبرة، والرتبة الأكاديمية لديهم.

4. ولعمل المقارنات البعدية لنتائج فرضيتي الدراسة أستخدم اختبار توكي (Tukey's HSD Test)

نتائج الدراسة ومناقشتها:

◀ نتائج السؤال الأول: "ما مدى امتلاك أعضاء هيئة التدريس للكفايات التدريسية؟"

للإجابة عن هذا السؤال أستخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة امتلاك الكفايات التدريسية من قبل أعضاء هيئة التدريس بكلية الشريعة والدراسات الإسلامية جامعة القصيم، بحيث رتبت الأوساط الحسابية ترتيباً تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية على النحو المبين في الجدول (4).

الجدول (4)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات الدراسة مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الامتلاك
1	2	التنفيذ	4.08	0.6	مرتفعة
2	1	التخطيط	4.07	0.66	مرتفعة
3	3	التقويم	3.85	0.73	مرتفعة
		الكلي	4.02	0.59	مرتفعة

يبين الجدول (4) أن المتوسطات الحسابية تراوحت بين (3.85 - 4.08)، حيث جاء مجال التنفيذ في المرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي بلغ (4.08)، يليه مجال التخطيط بمتوسط بلغ (4.07)، وجاء في المرتبة الأخيرة مجال التقويم بمتوسط بلغ (3.85).

الجدول (5)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات المجال الأول (التخطيط) مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الامتلاك
1	12	تحليل محتوى الدرس إلى عناصره الأساسية.	4.33	0.79	مرتفعة جداً
2	2	اختيار الأنشطة التعليمية التي تحقق الأهداف	4.25	0.89	مرتفعة جداً
3	4	اختيار مصادر التعليم المناسبة لتحقيق تعلم فعال	4.20	0.99	مرتفعة
4	10	مراعاة التوزيع الزمني للخطة الدراسية	4.19	0.68	مرتفعة
5	13	إعداد خطة تدريسية مرنة قابلة للتعديل حسب الموقف التعليمي	4.19	0.98	مرتفعة
6	1	اشتقاق الأهداف الخاصة من المحتوى الدراسي	4.10	0.98	مرتفعة
7	14	تحديد استراتيجيات التدريس المناسبة لتنفيذ الدرس	4.08	0.77	مرتفعة
8	3	معرفة عضو هيئة التدريس بتكنولوجيا التعليم	4.04	1.14	مرتفعة
9	11	تحديد استراتيجيات وأدوات التقويم أثناء إعداد الخطة التدريسية	4.04	0.79	مرتفعة
10	6	مراعاة الخطة التدريسية للإمكانات المتوفرة في الكلية	4.01	1.07	مرتفعة
11	5	إعداد خطة تدريسية شاملة بصياغة واضحة	4.01	1.01	مرتفعة
12	8	مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب	3.96	0.98	مرتفعة

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الامتلاك
13	7	تحديد مجال الأهداف (معرفي، نفس حركي، وجداني)	3.86	0.98	مرتفعة
14	9	مراعاة ميول واتجاهات الطلاب عند التخطيط	3.77	1.03	مرتفعة
		مجال التخطيط ككل	4.07	0.66	مرتفعة

يبين الجدول (5) أن المتوسطات الحسابية تراوحت ما بين (3.77 – 4.33)، حيث جاءت الفقرتان رقم (2، 12) ونصهما: « تحليل محتوى الدرس إلى عناصره الأساسية » و « اختيار الأنشطة التعليمية التي تحقق الأهداف » في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (4.33، 4.25) على الترتيب، بينما جاءت الفقرة (9) ونصها: « مراعاة ميول واتجاهات الطلاب عند التخطيط » في المرتبة الأخيرة وبمتوسط بلغ (3.77)، وبلغ المتوسط الحسابي لمجال التخطيط ككل (4.07). ويعزى هذا إلى معرفة أعضاء هيئة التدريس بأهمية التخطيط الذي تنطوي على وضوح الرؤية أمامه، وتحديد خبرات الطلاب السابقة وأهداف التعليم الحالية، ويساعده على اكتشاف عيوب التوصيف الجامعي فيما يتعلق بالأهداف والمحتوى وطرق التدريس والتقويم وتكنولوجيا التعليم المناسبة والعمل على تلافيها وتقديم المقترحات في ذلك مع مراعاة استثمار الوقت الأمثل ضمن الإمكانيات المتاحة، وكذلك تمكن عضو هيئة التدريس من تحقيق أهداف المناهج، من خلال تعزيز المحتوى وإثرائه، وتوفير الظروف الملائمة للمتعلمين لتنمية قدراتهم، وصقل مهاراتهم، واكتشاف مواهبهم؛ وزيادة قدرتهم على مواجهة مشكلات الحياة اليومية، وعلى التكيف مع يستجد أمامهم من مواقف.

وتؤدي الاتجاهات دوراً حاسماً في التعليم الجامعي، لأن مشاعر الطلاب واتجاهاتهم نحو المواد الدراسية تؤثر في قدرتهم على تحقيق الأهداف التعليمية، لأن التعلم الذي يؤدي إلى تكوين اتجاهات نفسية مناسبة لدى الطلاب يكون أكثر جدوى من التعلم الذي يؤدي إلى اكتساب المعرفة فقط، ويعود سبب ذلك إلى أن الاتجاهات النفسية تبقى آثارها ويحتفظ بها لمدة طويلة، بينما تخضع الخبرات المعرفية بصورة عامة لعوامل النسيان، ووافقت هذه الدراسة دراسة حمادنة، أديب (2004).

الجدول (6)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات المجال الثاني (التنفيذ) مرتبة تنازلياً
حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الامتلاك
1	22	ربط المفاهيم مع بعضها.	4.29	0.87	مرتفعة جداً

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الامتلاك
2	29	استخدام الأنشطة الإثرائية والعلاجية عند الضرورة	4.24	1.00	مرتفعة جداً
3	18	المواءمة بين الجانب النظري والجانب العملي أثناء التدريس	4.18	0.72	مرتفعة
4	24	مراعاة أدوات التقويم لجوانب شخصية الطالب.	4.15	0.96	مرتفعة
5	27	جذب انتباه الطلاب والمحافظة على استمرارية انتباههم	4.14	0.79	مرتفعة
6	28	استخدام اللغة العربية الفصيحة في التدريس نطقاً وكتابة	4.14	0.78	مرتفعة
7	23	تنمية مهارات التفكير العلمي لدى الطلاب	4.13	0.81	مرتفعة
8	20	إبراز دور الطلاب في المواقف التعليمية التعليمية	4.12	0.87	مرتفعة
9	15	تهيئة الطلاب للدرس	4.11	0.80	مرتفعة
10	19	استثمار وقت المحاضرة في زيادة معرفة الطلاب.	4.08	0.83	مرتفعة
11	26	تهيئة البيئة الصفية بما يسهل تحقيق الأهداف التدريسية	4.06	0.80	مرتفعة
12	31	إثارة دافعية الطلاب بوسائل مختلفة	4.02	1.00	مرتفعة
13	17	استخدام استراتيجيات التدريس المخطط لها	4.00	0.79	مرتفعة
14	30	معالجة المواقف الطارئة في القاعة الدراسية بشكل مناسب	3.98	0.87	مرتفعة
15	21	ربط المعرفة (موضوعات المقرر) بالواقع الحياتي	3.96	0.89	مرتفعة
16	25	مراجعة أعمال الطلاب وتزويدهم بتغذية راجعة مكتوبة أو لفظية	3.92	0.92	مرتفعة
17	16	توظيف تكنولوجيا التعليم بكفاءة	3.90	1.06	مرتفعة
		مجال التنفيذ ككل	4.08	0.6	مرتفعة

يبين الجدول (6) أن المتوسطات الحسابية تراوحت بين (3.90 - 4.29) ، حيث جاءت الفقرتان (22، 29) ونصهما: « ربط المفاهيم مع بعضها، » و « استخدام الأنشطة الإثرائية والعلاجية عند الضرورة » في المرتبة الأولى، وبمتوسط حسابي (4.24، 4.29) على الترتيب، وجاءت الفقرة (16) ونصها: « توظيف تكنولوجيا التعليم بكفاءة » في المرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (3.90) ، وبلغ المتوسط الحسابي لمجال التنفيذ ككل (4.08).

ويعزى هذا إلى معرفة أعضاء هيئة التدريس بأهمية التنفيذ الذي يتضمن ربط المهارات في سياق متكامل من خلال البدء بالتمهيد واستخدام الأسئلة والوسائل التعليمية

واللغة العربية والتعزيز وتنويع الحركة والصوت والتقيد بالخطة الزمنية، وتكون المهمة التعليمية ذات معنى كاملة من خلال ربطها ببنية الطالب المعرفية، وذلك بربط المفاهيم والأفكار الجديدة بالأنماط والمبادئ الشرعية ذات المعنى السابق تعلمها، فيستطيع الطالب استيعاب المادة الجديدة وتطبيقها في مواقف جديدة ثم أدخلت في بنية المعرفية.

وإتقان تنفيذ الدروس يعتمد على الخبرة والتكرار، فالأمر يحتاج إلى ممارسة عضو هيئة تدريس للوصول إلى مستوى أداء جيد وإلى اهتمام عضو هيئة التدريس بالدورات التدريبية كدورة نتائج التعلم التي عقدت أكثر من مرة، ودورة تخطيط التدريس، ودورة أسباب تدني مستوى التحصيل، وحرص وحدة الجودة والاعتماد الأكاديمي في متابعة العملية التعليمية التعلمية (ظافر، محمد إسماعيل، 1989).

الجدول (7)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات المجال الثالث (التقويم) مرتبة تنازلياً
حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الامتلاك
1	35	مساعدة الطلاب على التقويم الذاتي	4.07	0.83	مرتفعة
2	36	الاستمرارية في عملية التقويم	4.06	0.72	مرتفعة
3	34	مراعاة أدوات التقويم للفروق الفردية بين الطلاب	3.96	0.91	مرتفعة
4	33	تقويم الطلاب وفق أسس ومعايير محددة	3.94	0.98	مرتفعة
5	37	صياغة الأسئلة التقويمية بطريقة واضحة ومحددة	3.90	0.88	مرتفعة
6	42	مراعاة الشمولية في عملية التقويم	3.87	1.31	مرتفعة
7	32	قياس التعلم القبلي لدى الطلاب	3.84	0.83	مرتفعة
8	38	اشتقاق فقرات الاختبار من أهداف المقرر	3.78	1.11	مرتفعة
9	39	توظيف نتائج الاختبار في تحسين تعلم الطلاب	3.78	0.90	مرتفعة
10	40	مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب في أدوات التقويم المستخدمة	3.71	0.97	مرتفعة
11	41	التنوع في أدوات القياس المستخدمة	3.70	1.23	مرتفعة
12	43	مراعاة الموضوعية أثناء وضع الاختبار وأثناء تصحيحه	3.64	1.25	مرتفعة
		مجال التقويم ككل	3.85	0.73	مرتفعة

يبين الجدول (7) أن المتوسطات الحسابية تراوحت بين (3.64-4.07)، حيث جاءت

الفقرتان رقم (35، 36) ونصهما: « مساعدة الطلاب على التقويم الذاتي ” و ” الاستمرارية في عملية التقويم ” في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي (4.07، 4.06) على الترتيب، وجاءت الفقرة رقم (43) ونصها: ” مراعاة الموضوعية أثناء وضع الاختبار وأثناء تصحيحه: ” في المرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (3.64). وبلغ المتوسط الحسابي لمجال التقويم ككل (3.85)، ويعزى هذا إلى معرفة أعضاء هيئة التدريس بأهمية التقويم الذي يتضمن إحداث تغيير في سلوك الطلاب من جميع النواحي المعرفية والنفسحركية والانفعالية جميعها، ومعرفة الصعوبات والمعوقات التي تحول دون تحقيق الأهداف، فالتقويم عملية تشخيصية علاجية وقائية وشاملة ومستمرة، يقيس مدى تحقق الأهداف وتعزيزها، ومستوى تحصيلي الطلاب، واختيار أفضل الأساليب والوسائل والأنشطة في أثناء عملية التدريس، ومعالجة صعوبات التعلم، والتعرف إلى مشكلات المناهج وعلاجها، مع مراعاة الموضوعية والصدق والثبات عند وضع الاختبار. ووافقت هذه الدراسة دراسة (علي، عثمان، 1987).

◀ نتائج السؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مدى امتلاك الكفايات التدريسية من قبل أعضاء هيئة التدريس بكلية الشريعة والدراسات الإسلامية في جامعة القصيم تعزى لمتغير الرتبة؟

للإجابة على هذا السؤال أستخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة امتلاك الكفاية التدريسية لدى أعضاء هيئة التدريس في كلية الشريعة بجامعة القصيم حسب متغير الرتبة العلمية والجدول الآتي يوضح ذلك.

الجدول (8)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة امتلاك الكفايات التدريسية لدى أعضاء هيئة التدريس بكلية الشريعة والدراسات الإسلامية حسب متغير الرتبة العلمية

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	الرتبة	المجال
0.28	4.37	9	أستاذ	التخطيط
0.39	3.99	10	أستاذ مشارك	
0.71	4.05	78	أستاذ مساعد	
0.66	4.07	97	الكلي	

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	الرتبة	المجال
0.16	4.80	9	أستاذ	التنفيذ
0.27	4.46	10	أستاذ مشارك	
0.58	3.95	78	أستاذ مساعد	
0.6	4.08	97	الكلية	
0.46	4.47	9	أستاذ	التقويم
0.41	3.94	10	أستاذ مشارك	
0.75	3.77	78	أستاذ مساعد	
0.73	3.85	97	الكلية	
0.23	4.57	9	أستاذ	الأداة ككل
0.25	4.16	10	أستاذ مشارك	
0.62	3.93	78	أستاذ مساعد	
0.59	4.01	97	الكلية	

يبين الجدول (8) تبايناً ظاهرياً في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدى امتلاك الكفايات التدريسية لدى أعضاء هيئة التدريس بكلية الشريعة بجامعة القصيم بسبب اختلاف فئات متغير الرتبة العلمية (أستاذ، وأستاذ مشارك، وأستاذ مساعد) ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية أُستخدم تحليل التباين الأحادي حسب الجدول (9).

الجدول (9)

تحليل التباين الأحادي لأثر الرتبة العلمية على درجة امتلاك الكفاية التدريسية لدى أعضاء هيئة التدريس بكلية الشريعة في جامعة القصيم.

الدلالة الإحصائية	قيمة ف	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	المصدر	المجال
0.342	1.086	0.465	2	0.930	بين المجموعات	التخطيط
		0.428	94	40.244	داخل المجموعات	
			96	41.173	الكلية	

الدالة الإحصائية	قيمة ف	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	المصدر	المجال
0.000	13.099	3.740	2	7.480	بين المجموعات	التنفيذ
		0.286	94	26.841	داخل المجموعات	
			96	34.321	الكلي	
0.020	4.097	2.025	2	4.049	بين المجموعات	التقويم
		0.494	94	46.451	داخل المجموعات	
			96	50.500	الكلي	
0.006	5.491	1.764	2	3.528	بين المجموعات	الأداة ككل
		0.321	94	30.196	داخل المجموعات	
			96	33.723	الكلي	

يتبين من الجدول (9) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) ، تعزى لمتغير الرتبة العلمية في مجالي التنفيذ والتقويم وفي الأداة ككل. بينما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مجال التخطيط ، ولبيان الفروق الزوجية الدالة إحصائياً بين المتوسطات الحسابية تم استخدام المقارنات البعدية بطريقة (توكي) كما هو مبين في الجدول (10).

الجدول (10)

المقارنات البعدية بطريقة توكي وأثر الرتبة العلمية على مجال التنفيذ والتقويم والأداة ككل.

المجال	الرتبة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	أستاذ	أستاذ مشارك	أستاذ مساعد
التنفيذ	أستاذ	4.80	0.16			
	أستاذ مشارك	4.46	0.27	0.34		
	أستاذ مساعد	3.95	0.58	0.85*	0.51*	
التقويم	أستاذ	4.47	0.46			
	أستاذ مشارك	3.94	0.41	0.53		
	أستاذ مساعد	3.77	0.75	0.7*	0.17	

المجال	الرتبة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	أستاذ	أستاذ مشارك	أستاذ مساعد
الأداة ككل	أستاذ	4.57	0.23			
	أستاذ مشارك	4.16	0.25	0.41		
	أستاذ مساعد	3.93	0.62	0.64*	0.23	

* دالة عند مستوى دلالة ($\alpha = 0.05$)

يبين الجدول (10) وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين أستاذ وأستاذ مساعد في مجالي التنفيذ والتقويم والأداة ككل جاءت لصالح أستاذ، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين أستاذ مشارك وأستاذ مساعد في مجال التنفيذ جاءت لصالح أستاذ مشارك، ويعزو هذا إلى اهتمام الجامعة الكبير في عضو هيئة التدريس، وذلك بإنشاء عمادة التطوير الجامعي تعنى بتطوير مهارات عضو هيئة التدريس في أثناء الخدمة حيث راعت عقد دورات مستمرة تخدم العملية التعليمية التعلمية، وإحضار مدرّبين أكفاء متخصصين، وإشراك عضو هيئة التدريس في أكثر من دورة تدريبية، وربط ترقّيته بالحصول على عدد كافٍ من هذه الدورات.

ويعزى تراجع الأستاذ المساعد إلى عدم وجود دورات متخصصة تعنى بعضو هيئة التدريس قبل الخدمة، سواء كانت في الأساليب التربوية، أم أساليب التدريس، أم في نتائج التعلم، أم الإدارة الصفية، وإغفال الجامعة دورها في العناية بعضو هيئة التدريس قبل الخدمة، واقتصارها على العناية بعضو هيئة التدريس في أثناء الخدمة.

◀ نتائج السؤال الثالث: ما مدى امتلاك أعضاء هيئة التدريس للكفاية التدريسية تبعاً لاختلاف سنوات الخبرة؟

للإجابة على هذا السؤال أُستخرجت المتوسطات الحسابية والانحراف المعياريّة لدرجة امتلاك الكفايات التدريسية لدى أعضاء هيئة التدريس في كلية الشريعة والدراسات الإسلامية في جامعة القصيم حسب متغير الخبرة والجدول (11) يوضح ذلك.

الجدول (11)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعياريّة لدرجة امتلاك الكفايات التدريسية

لدى أعضاء هيئة التدريس بكلية الشريعة حسب متغير الخبرة

المجال	الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التخطيط	أقل من 5 سنوات	46	4.17	0.59
	من 5 إلى 10 سنوات	26	3.90	0.92

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	الخبرة	المجال
0.37	4.07	25	أكثر من 10 سنوات	التنفيذ
0.65	4.07	97	الكلية	
0.51	4.05	46	أقل من 5 سنوات	
0.70	3.91	26	من 5 إلى 10 سنوات	
0.58	4.32	25	أكثر من 10 سنوات	
0.60	4.08	97	الكلية	
0.78	3.78	46	أقل من 5 سنوات	التقويم
0.72	3.86	26	من 5 إلى 10 سنوات	
0.62	3.98	25	أكثر من 10 سنوات	
0.73	3.85	97	الكلية	
0.56	4.01	46	أقل من 5 سنوات	الأداة ككل
0.75	3.89	26	من 5 إلى 10 سنوات	
0.45	4.15	25	أكثر من 10 سنوات	
0.59	4.02	97	الكلية	

ويبين هذا الجدول (11) تباينا ظاهريا في المتوسطات الحسابية للانحرافات المعيارية لدى امتلاك الكفايات التدريسية لدى أعضاء هيئة التدريس بكلية الشريعة بسبب اختلاف فئات متغير الخبرة: (أقل من 5، من 5-10، أكثر من 10)، ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات استخدم تحليل للتباين الأحادي حسب الجدول (12).

الجدول (12)

تحليل التباين الأحادي لأثر امتلاك الكفايات التدريسية لدى أعضاء هيئة التدريس بكلية الشريعة في جامعة القصيم بسبب اختلاف فئات متغير الخبرة

الدالة الإحصائية	قيمة ف	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	المصدر	المجال
0.25	1.42	0.60	2	1.21	بين المجموعات	التخطيط
		0.43	94	39.96	داخل المجموعات	
			96	41.17	الكلية	

الدلالة الإحصائية	قيمة ف	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	المصدر	المجال
0.04	3.41	1.16	2	2.32	بين المجموعات	التنفيذ
		0.34	94	32.00	داخل المجموعات	
			96	34.32	الكلي	
0.54	0.63	0.33	2	0.67	بين المجموعات	التقويم
		0.53	94	49.84	داخل المجموعات	
			96	50.50	الكلي	
0.31	1.19	0.42	2	0.83	بين المجموعات	الأداة ككل
		0.35	94	32.89	داخل المجموعات	
			96	33.72	الكلي	

تبين في الجدول (12) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عن مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) تعزى لمتغير الخبرة في المجالات جميعها والأداة ككل باستثناء مجال التنفيذ، ولبيان الفروق الزوجية الدالة إحصائياً بين المتوسطات الحسابية استخدمت المقارنات البعدية بطريقة توكي كما هو مبين في الجدول (13).

الجدول (13)

المقارنات البعدية بطريقة توكي وأثر متغير الخبرة على مجال التنفيذ.

المجال	الرتبة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	أقل من 5 سنوات	من 5 إلى 10 سنوات	أكثر من 10 سنوات
التنفيذ	أقل من 5 سنوات	4.05	0.51			
	من 5 إلى 10 سنوات	3.91	0.70	0.14		
	أكثر من 10 سنوات	4.32	0.58	0.27	0.41*	

* دالة عند مستوى دلالة ($\alpha = 0.05$)

يتبين من الجدول (13) وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين الذين خبرتهم أكثر من 10 سنوات، والذين خبرتهم بين 5-10 سنوات لصالح من خبرتهم أكثر من 10 سنوات، ويعزو هذا إلى تزود عضو هيئة التدريس بالأساليب التربوية والاستراتيجيات التدريسية المتعددة التي اعتمد عليها خلال سني العمل وتحت إشراف الجامعة، ويعزو

الباحث هذه النتيجة أيضا إلى أن عضو هيئة التدريس ذا الخبرة الطويلة وصل إلى الاستقرار النفسي والوظيفي، مما يدفع بعضو هيئة التدريس إلى تطوير نفسه مهنيًا من خلال زيادة نموه المهني، والذي من أبرز ملامحه امتلاكه لكفايات التخطيط والتنفيذ والتقييم.

التوصيات:

- بناءً على ما توصلت إليه الدراسة من نتائج فإن الباحث يوصي بما يأتي:
1. العمل على توفير الحوافز والمكافآت المادية والمعنوية لأعضاء هيئة التدريس؛ لتحسين أدائهم في العمل.
 2. اقتراح إقامة ورش عمل لأعضاء هيئة التدريس للتدريب على "بناء خطط تنفيذ التدريس" لتواكب بذلك جامعاتنا آخر التطورات العالمية في مجال التدريس الجامعي الفعال.
 3. تطوير برامج الإعداد لتناسب مع المستجدات المعرفية والاجتماعية والاقتصادية والثقافية وفق ثوابت سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية.
 4. توظيف التقنية الحديثة في زيادة فاعلية برامج الإعداد وإثراء مفرداتها.
 5. إيجاد هيئة للاعتماد وضمان النوعية بالجامعات، والجودة والتميز في البرامج والمناهج.
 6. تشجيع أعضاء هيئة التدريس على الابتكار والتجديد في عمليات التعلم والتعليم، وتوفير البرامج التدريبية التي تساعدهم على التحول من كونهم ناقلين للمعرفة إلى مشاركين ومطورين لها، وقادرين على التفاعل المستمر مع تحولاتها.
 7. إتاحة الفرصة لأعضاء هيئة التدريس للمشاركة في تطوير البرامج والخطط الدراسية فيما يساعد الطلاب على تطوير قدراتهم المعرفية.
 8. يوصي الباحث بإجراء عدد من البحوث والدراسات مثل:
أ. تقييم الأداء التدريسي لعضو هيئة التدريس في الجامعة من وجهة نظر طلبتهم.

المصادر والمراجع:

أولاً- المراجع العربية:

1. أبو شريح، شاهر زيب (2008) ، استراتيجيات التدريس، الأردن: دار المعتر .
2. مرعي، توفيق (1983) ، الكفايات التعليمية في ضوء النظم، عمان: دار الفرقان .
3. إرشيد، إبراهيم إرشيد يعقوب (2001) ، الكفايات التعليمية اللازمة لمعلمي الثقافة الإسلامية في المرحلة الثانوية، محافظة المفرق، جامعة آل البيت، الأردن .
4. أبو جابر، ماجدو وبعاره، حسين (1420) التربية الميدانية لطلبة كلية العلوم التربوية، عمان: دار الضياء .
5. البداح، فهد بن عبد الرحمن محمد (2006) ، مدى توفر الكفايات التعليمية لدى معلمي التربية الإسلامية بالمرحلة الابتدائية في المملكة العربية السعودية، رسالة ماجستير، جامعة صنعاء، اليمن .
6. الحر، عبد العزيز محمد (2003) أدوات مدرسة المستقبل، كتاب التنمية المهنية، المركز العربي للتدريب لدول الخليج .
7. الخثيلة، هند ماجد (2000) ، المهارات التدريسية الفعلية والمثالية كما تراها الطالبة في جامعة الملك سعود .مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والإجتماعية والانسانية، المجلد (12) ، العدد (2) .
8. السامرائي، مهدي صالح (1987) ، وقائع الندوة الفكرية الثالثة لرؤساء ومديري الجامعات في الدول الأعضاء، جامعة بغداد، مركز البحوث التربوية والنفسية .
9. الغامدي، هاشل بن سعد بن سرور (1995) ، الكفايات اللازمة لمعلمي التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية في سلطه عمان وقياس مدى توافرها لدى معلمي التربية الإسلامية في منطقة الظاهرة، رسالة ماجستير، جامعة السلطان قابوس، كلية التربية والعلوم الإسلامية .
10. الموسوي، عبدالله (2002) التعليم وتحديات القرن الحادي والعشرين، المؤتمر العلمي الأول، جامعة مؤتة، الأردن .

11. الهذلي، عبدالله محسن (1995) مدى توفر الكفايات التعليمية لدى معلمي المواد الاجتماعية في المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المشرفين التربويين، المجلة التربوية، العدد (35)، مجلد (9).
12. جابر، عبد الحميد، وآخرون (1989)، مهارات التدريس، القاهرة: دار النهضة العربية.
13. جامعة القدس المفتوحة (1994)، تصميم التدريس، عمان: المكتبة الوطنية.
14. جروان، عبد الرحمن فتحي (2008) الموهبة والتفوق والإبداع، الأردن: دار الفكر.
15. حمادنة، أديب (2004) مدى امتلاك معلمي اللغة العربية ومعلماتها الكفايات التعليمية اللازمة لتدريس النصوص الأدبية بالمرحلة الثانوية ومدى ممارستها لها في محافظة المفرق، مجلة المنارة، مجلد 13، عدد 1، 2006، جامعة آل البيت، الأردن.
16. حمدان، محمد زياد (1981) التربية العملية الميدانية، مفاهيمها، كفاياتها، ممارستها، بيروت: مؤسسة الرسالة.
17. خزعلي، قاسم محمد، مومني، عبد اللطيف عبد الكريم (2010)، الكفايات التدريسية لدى معلمات المرحلة الأساسية، مجلة جامعة دمشق، المجلد 26 عدد 3.
18. دندش، فايز مراد (2003) اتجاهات جديدة في المناهج وطرق التدريس، الإسكندرية: دار الوفاء.
19. طه، صبحي (1986) التربية الإسلامية وأساليب تدريسها، بيروت: دار الفكر.
20. ظافر، محمد إسماعيل (1989)، برامج ومناهج كليات التربية في دول الخليج العربي، الرياض: مكتب التربية العربية لدول الخليج العربي.
21. عباس، أمينة، الحر، عبد العزيز (2003)، أولويات الكفايات التدريسية والاحتياجات التدريبية لمعلمي المرحلة الإعدادية في التعليم العام بدولة قطر من وجهة نظر المعلمين والموجهين، مجلة كلية التربية عدد 20.
22. عدس، محمد عبدالرحيم، (2000) المعلم الفاعل والتدريس، عمان: دار الفكر.
23. علي، عثمان (1987)، تخطيط الدروس في المواد الاجتماعية الرياض: دار الفرقان.

24. قرقز، محمود عبد القادر علي (1987)، نحو إرادة تربوية واعية، بيروت: دار الفكر اللبناني .
25. مراد، صلاح (1982) التربية العملية أسسها النظرية وتطبيقاتها، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية .
26. مرعي، توفيق، بلقيس، احمد (1986) أخلاقيات مهنة التعليم مسقط: وزارة التربية والتعليم .
27. وزارة التربية والتعليم بدولة الإمارات العربية المتحدة (2005) دليل إعداد التقارير السنوية عن الهيئتين التعليمية الإدارية، الإمارات العربية المتحدة .
28. الربابعة، علي محمد (2011)، أسباب تدني مستوى التحصيل لدى طلاب كلية الشريعة والدراسات الإسلامية بجامعة القصيم من وجهة نظر الطلاب، مجلة اللغة العربية والإنسانية، جامعة القصيم .

ثانياً. المراجع الأجنبية:

1. *Elam, Stanley .essentiats of educational measurement pron Engle wod cliff, new jersey prentice a hall teaching national council for the social, washing ton, (1978) .*
2. *Hewitt w .Thomas comperency referenced professional development in folder dell editor competency dasef teacher education professionalizing social student, (1978)*
3. *Housten w .robert exploring competency based education Berkeley califmacuteh an publishing corporation, (1974) .*