

The Level of Self-Development among Faculty Members in Northern Jordanian Universities from the Perspective of their Academic Department Heads

مستوى تطوير الذات لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعات الشمال في الأردن من وجهة نظر رؤساء أقسامهم الأكاديميين

Deema Al-Maani¹, Ahmad Rathwan^{*1}.

¹Yarmouk University, Irbid, Jordan.

ARTICLE INFO

Article history:

Received 23 Dec 2018

Accepted 11 Feb 2019

Published 01 Jul 2020

*Corresponding author:

Yarmouk University, Irbid, Jordan.

Email: rathwan@yu.edu.jo

Abstract

This study aimed to assess the self-development level among faculty members at northern universities in Jordan from the perspective of their academic department heads. Additionally, it sought to examine the impact of the variables: gender, university ownership, academic specialization, and academic rank on the department heads' evaluations of the self-development level among faculty members. The sample consisted of 188 department heads selected using simple random sampling. A descriptive analytical methodology was employed, and a questionnaire was used to collect data to achieve the study's objectives. The results showed that the self-development level among faculty members was high. Furthermore, significant differences were found in the department heads' evaluations based on university ownership and academic rank, particularly in private universities and at the assistant rank. However, there were no significant differences based on the variables of gender and academic specialization in the evaluations of academic department heads. Considering the study results, the researchers recommended that faculty members be informed of university regulations and encouraged to diversify their teaching strategies.

Keywords: Self-Development, Academic Heads, Faculty Members, North Universities, Jordan.

الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مستوى تطوير الذات لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعات الشمال في الأردن من وجهة نظر رؤساء أقسامهم الأكاديميين، كذلك معرفة أثر المتغيرات الجنس، وملكية الجامعة، والتخصص، والرتبة الأكاديمية في تقديرات رؤساء الأقسام لمستوى تطوير الذات لدى أعضاء هيئة التدريس. وتكونت عينة الدراسة من (١٨٨) رئيس قسم في جامعات الشمال، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية. واستخدم المنهج الوصفي التحليلي، كما استخدمت الاستبانة لجمع البيانات اللازمة لتحقيق أهداف الدراسة. وتبين من نتائج الدراسة أن مستوى تطوير الذات لدى أعضاء هيئة التدريس كان مرتفعاً، ووجود أثر للمتغيرين نوع الجامعة والرتبة الأكاديمية في تقديرات رؤساء الأقسام، وجاء الفرق لصالح الجامعات الخاصة، ورتبة الأستاذ المساعد، في حين لم تُشر النتائج إلى وجود أثر للمتغيرين الجنس،

والتخصص في تقديرات رؤساء الأقسام لذلك المستوى. وفي ضوء نتائج الدراسة أوصى الباحثان بضرورة تعريف أعضاء هيئة التدريس بالقوانين والتعليمات والأنظمة المعمول بها في الجامعات، وتشجيعهم للتنوع في استخدام استراتيجيات التدريس.

الكلمات المفتاحية: تطوير الذات، عضو هيئة التدريس، رؤساء الأقسام الأكاديمية، جامعات الشمال، الأردن.

١. المقدمة

١,١ الإطار النظري والدراسات السابقة

تحتل عملية التطوير الأكاديمي لعضو هيئة التدريس مكانة مهمة في التنظيمات الجامعية للجامعات المتقدمة، ولعل السبب في ذلك هو الدور الذي يلعبه في تطوير الكفايات البشرية، وما يترتب على ذلك من تطوير لكافة مجالات العمل الجامعي، وتحقيق أهداف الجامعة بكفاءة وفعالية، بالإضافة إلى تحقيق مستوى عالٍ من الإشباع الشخصي لعضو هيئة التدريس نفسه، حيث إن الشعور من قبل عضو هيئة التدريس بالحاجة إلى التطوير هو شعور صحيح يدل على حرصه لتغيير سلوكه في الاتجاه المرغوب فيه بما يعود بالنفع على الجامعة والمجتمع بشكل عام. ويعد عضو هيئة التدريس أحد أهم العناصر التي تتضافر للرقى بالعملية التعليمية وصولاً إلى التميز وجودة المخرجات، وخاصة في ظل التنافس الشديد بين مؤسسات التعليم العالي في عصر اتسم بسرعة متغيراته وشهد ثورة معرفية وتكنولوجية هائلة، وتنوعاً في أساليب التدريس الحديثة وذلك باستخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات. لذا أصبح لزاماً على مؤسسات التعليم العالي استخدام أفضل الأساليب لتطوير عضو هيئة التدريس بشكل مستمر، الأمر الذي ينعكس إيجاباً على المؤسسة التعليمية ومخرجاتها.

ويؤكد الخضراء، وأحمد، وأبو هنطش، والظاهر (٢٠٠٩) على أن المؤسسات التربوية عامة والجامعات بصورة خاصة قد لمست أهمية تطوير أعضاء هيئة التدريس في ضوء التغيرات السريعة التي يشهدها العالم في سائر المجالات، كما أن الحاجة إلى تطوير عضو هيئة التدريس ضرورة قائمة وموجودة في جميع المؤسسات التعليمية على اختلاف مستوياتها وفي مختلف البلدان، وبالتالي فإن مساعدة عضو هيئة التدريس، وتزويده ببعض المهارات ذات العلاقة بتحسين أدائه التطبيقي في مجال التدريس أمر بالغ الأهمية، وعلى الجامعات أن تسعى لتحقيق ذلك بإنشاء المراكز المتخصصة لتحسين العملية التعليمية والتدريس وتطوير أعضاء هيئة التدريس. وبالإضافة إلى البرامج التي تتبناها الجامعات لتطوير وتدريب أعضاء هيئة التدريس فلا بد من التركيز على الجهود الذاتية من قبل عضو هيئة التدريس ودعمها للارتقاء بنفسه والتجديد في مجال خدمته وتحسين أساليب أدائه الجامعي.

ويرى فروجا (Farrugia, 2006) أن تطوير أعضاء هيئة التدريس الجامعيين يمنحهم شعوراً عالياً بالاستقلالية، مما يؤدي إلى حدوث إنجازات أكاديمية، ولهذا ينبغي على أساتذة الجامعات أن لا يخشوا من تأكيد النوعية في أدائهم، لأنهم ما داموا يتبنون المقاصد الصحيحة فإن تأكيد النوعية يعزز مكانتهم المهنية عن طريق التأكيد على مساهمتهم في التعليم والبحث العلمي.

أما كاستيلي (Castelli, 2008) فتري أن برامج التدريب والتطوير الأكاديمي تؤدي دوراً كبيراً ومهماً في الرقي بمستوى عضو هيئة التدريس إلى مستوى عالٍ من الجودة والفعالية، مبررة ذلك بأن عملية التطوير الأكاديمية الفعالة إذا توافرت لها عوامل النجاح مثل: الموارد والدعم الفني والمجتمعي ومشاركة المجتمع في تمويلها وإدارتها، ستكون أكثر العوامل إسهاماً في بلوغ عضو هيئة التدريس إلى تلك المستويات العالية من الفعالية والجودة والتميز، مما يعني امتلاكه المهارات التي تعينه على تحقيق الأهداف الوطنية للتعليم والالتزام بالمعايير المحددة للعمل الأكاديمي والتربوي في العملية التعليمية.

ويرى يوسف (٢٠٠٥) أن التطوير الأكاديمي لعضو هيئة التدريس ليس مجرد برامج للتدريب فقط تفرضها الجامعة، ولكنها تتعدى ذلك لبرامج فردية ومؤسسية تساعد العضو على إعداداته لتعليم مستمر، والانفتاح على الأفكار والرؤى الجديدة، وتنمي فيه روح الفريق الواحد والعمل الجماعي.

ويشير شاهين (٢٠٠٤) إلى أن تطوير الذات الأكاديمية لأعضاء هيئة التدريس أخذ بالانتشار في كثير من الجامعات في الوقت الحاضر، إذ شهدت تطورا واتساعا في المفهوم لإحداث التطوير الإيجابي في مهارات عضو هيئة التدريس، واكسابه الكفايات الضرورية حتى يصبح قادرا على أداء عمله بكفاءة.

وقد ذكر الثبيتي (٢٠١٣) أن تطوير الذات الأكاديمية تعني تنمية المواهب وتوسيع الاهتمامات ورفع الكفاءة، بالإضافة إلى تيسير التطوير الوظيفي والشخصي لأعضاء هيئة التدريس وخاصة في دورهم كمعلمين.

أما عمارة (٢٠١٢) فعرفت الذات الأكاديمية أنها: "مجموعة من البرامج والأساليب التي تقوم بها الجامعة لإكساب عضو هيئة التدريس مزيدا من المعارف والمهارات والتقنيات المتصلة بممارسة أدواره الوظيفية (التدريس، البحث، خدمة المجتمع)، لرفع مستوى أدائه بما يمكنه من أداء أدواره بصورة جيدة".

كما يعرف جسكي (Guskey, 2000) الذات الأكاديمية بأنها العمليات والأنشطة المصححة لزيادة المعرفة الأكاديمية، والمهارات والاتجاهات الخاصة بالأفراد حتى يستطيعوا العمل على زيادة تعلم الطلبة، وبالتالي تتضمن تعلم كيفية إعادة تصميم البنى والثقافات التعليمية.

وعرفها عوض وناجي (٢٠٠٣) بأنها: "السياسات والممارسات والوسائل والأساليب التي تستخدم لمساعدة المعلم في الحصول على المهارات والخبرات التربوية والنفسية اللازمة لسد احتياجاته والاحتياجات المؤسسية التي ترتبط في أحد جوانبها بالتعلم الذاتي، والرغبة في رفع مستوى الكفاءة والوقوف على المتطلبات الوظيفية اللازمة توافرها لأعضاء هيئة التدريس.

كما عرفها سبيك وكاي (Speck & Kipe, 2005) بأنها: عمليات تهدف إلى تطوير مهارات أعضاء هيئة التدريس وسلوكهم، لتكوين أكثر كفاءة وفعالية لسد حاجات الجامعة والمجتمع، وحاجات أعضاء هيئة التدريس أنفسهم.

أما الذات الأكاديمية عند لوفير (Loveder, 2005) فهي الفرص المقدمة إلى التربويين لتنمية مهاراتهم المعرفية وميولهم، بهدف تحسين فاعليتهم داخل فصولهم ومنظمتهم، أو هي أي نشاط من شأنه أن ينمي ويطور مهارات الفرد ومعارفه وخبراته وغيرها من السمات التي يمتلكها المعلم أو التربوي.

كما عرفها بيج (Page, 2006) بأنها: "تعبير يستعمل لوصف أنشطة التعلم الرسمية وغير الرسمية التي يتلقاها شخص مهني (متخصص) والتي تسهم في التطوير المستمر لقدرة ذلك الشخص على الوفاء بمتطلبات دوره الأكاديمي".

وذكرت الحربي (٢٠٠٦) في السياق نفسه أن الذات الأكاديمية هي "عمليات مؤسسية منظمة لتدريب أعضاء هيئة التدريس وإعدادهم وتطويرهم، وتستهدف تجديد أدائهم الوظيفي، ورفع جودته في مجالات التدريس والبحث العلمي وخدمة المجتمع، إضافة إلى مساعدتهم في التطوير والنمو والارتقاء بقدراتهم ومهاراتهم الذاتية باستخدام أساليب متنوعة لها صفة الشمول والتكامل والاستمرارية والمرونة والتكيف مع متغيرات العصر وتحدياته".

ومما سبق يرى الباحثان أن الذات الأكاديمية لعضو هيئة التدريس: هي مجموعة من البرامج العلمية المخصصة والشاملة هدفها الرئيس تطوير مهارات وقدرات أعضاء هيئة التدريس في ضوء متغيرات العصر ومتطلبات الجامعة والمجتمع وعضو هيئة التدريس على حد سواء، من خلال ما يقدم لهم من دورات وورش عمل وندوات وغيرها؛ حتى يكونوا أكثر كفاءة وفعالية في مجال تخصصهم. وبصفة عامة فإن آلية التعليم الجامعي في مواجهة التحديات المستقبلية هي الاهتمام بتطوير أعضاء هيئة التدريس حتى يتمكنوا من القيام بأدوارهم ومسؤولياتهم بالشكل المطلوب للوصول إلى التميز وجودة المخرجات وخاصة في ظل التنافس الشديد بين مؤسسات التعليم العالي. لذا أصبح لزاما على الجامعة تهيئة الظروف الدائمة لتطوير عضو هيئة التدريس بما يعكس إيجابا على جودتها وجودة مخرجاتها.

وتتنوع الأهداف التي تسعى إلى تحقيقها عملية تطوير أعضاء هيئة التدريس في الجامعات، وقد لخصها بوب (Bubb, 2004) فيما يلي:

١. تشجيع عضو هيئة التدريس على بلوغ أعلى درجات الجودة في الأداء، مما يزيد قدرته في تحقيق المعايير الوطنية في العملية التعليمية.
 ٢. تعميم مبدأ التعليم التعاوني والتعليم المستمر والتعلم مدى الحياة بين أعضاء هيئة التدريس، والذي يعول عليه الدور الأكبر في نجاح تحقيق أهداف برامج تطوير الذات الأكاديمية.
 ٣. إشعار عضو هيئة التدريس بالرضا عن العمل، وتطوير شعوره بعظم المسؤولية الملقاة على عاتقه، تحديد مدى قدرته على الوفاء بمسؤولياته في جو من الرضا والالتزام الوظيفي.
 ٤. تطوير مهارات عضو هيئة التدريس في مجال تقويم الطلاب، والاعتماد على البدائل الفعالة في ذلك.
- ويشير علي (٢٠٠٤) إلى أهم أساليب التطوير الأكاديمي لعضو هيئة التدريس، وهي كما يأتي:

الأساليب الذاتية

وتقع مسؤولية تنفيذ هذه الأساليب على عضو هيئة التدريس نفسه، ويشار إليها في بعض الأدبيات الإدارية بالنمو المهني. وقد أكد جيهارد (Gebhard, 2006) على أن الأساليب الذاتية تتطلب البحث عن فرص التطوير مثل: المحادثات مع الزملاء، والقراءة والكتابة في مجال التدريس، وحضور ورش العمل، وحلقات النقاش، والمشاركة في أنشطة أخرى تقدم فرصاً للتأمل في التدريس والبحث عن طرق تدريس حديثة من خلال ملاحظات التدريس الشخصي، أو تدريس الزملاء. وكلما تنوعت تلك الممارسات ازدادت خبرة عضو هيئة التدريس، وبالتالي يستطيع الإجابة عن الاسئلة المتعددة التي تراوده وتحتاج إلى إجابات، فتزداد فرص تطوير معتقداته وممارساته التدريسية.

الأساليب المهنية

تقع مسؤولية تخطيط وتنفيذ هذا النوع من الأساليب على الجامعة أو الكلية أو القسم الذي ينتمي اليه عضو هيئة التدريس، وعادة ما يعرف هذا النوع في كثير من الأدبيات بالتنمية المهنية أو التطوير المهني.

ومن أبرز الأساليب التطويرية ما أشار اليه أحمد (٢٠٠٤: ٧٦) والمتمثلة فيما يلي:

المؤتمرات Conferences

تعد المؤتمرات من أهم أساليب تطوير الذات الأكاديمية لعضو هيئة التدريس، حيث تمثل فرصة إيجابية لتبادل الخبرات والأفكار والآراء بشكل جماعي، وتنمي قدرات عضو هيئة التدريس على الحوار والمناقشة والاستفادة من الآراء والأفكار الجديدة، وخاصة عندما تكون الإضافة في مجال تخصص عضو هيئة التدريس الجامعي.

الورشة التعليمية Workshop

تحظى الورشة التعليمية بقدر كبير من النجاح والانتشار، وذلك لأنها تيسر وفق نظام يعمل فيه عضو هيئة التدريس بشكل جماعي وتعاوني. وينبغي في الورش التعليمية توافر مجموعة من الأسس، أهمها: وجود خبراء ومتخصصين يتوافر لديهم الوعي بنظام عمل هذه الورش، والتخطيط الجيد لها بما يضمن نجاحها وتحقيق أهدافها.

التعليم عن بعد Distance Learning

يساعد التعليم عن بعد عضو هيئة التدريس في الحصول على المعرفة والعلم والتدريب الذي يحتاجه، فهو يعمل على توفير فرص التعلم، ونقل المعرفة للمتعلمين، وتطوير مهاراتهم في مختلف التخصصات عن طريق وسائل وأساليب تختلف عن تلك المستخدمة في نظم التعليم العادية.

وتضيف الحربي (٢٠٠٦) بعض الأساليب الأخرى لتطوير الذات الأكاديمية، منها:

– التأهيل المهني Vocational Rehabilitation: ويكون من خلال البرامج التدريبية طويلة المدى كالإعداد التربوي لعضو هيئة التدريس الجماعي المتبع في بعض الجامعات العربية. وتشير إلى أن الاتجاه الحديث في معظم الجامعات الأمريكية والبريطانية للتطوير الأكاديمي يقوم من خلال التحاقهم ببرنامج يعرف بشهادة ما بعد التخرج في ممارسة التعليم العالي والبحث Postgraduate Certificate in Higher Education Practice and Research Programme، حيث يستمر البرنامج لمدة سنة واحدة، أو سنتين في بعض الجامعات. ويتلقى الدارس لمدة فصل دراسي واحد المعرفة في مجال التدريس والتعلم والتقويم وأساليبها وطرائقها المختلفة، ثم يعطى الفرصة لتطوير مقرراته وما سوف يعملها للطلاب في الفصل الثاني. وهدف البرنامج هو تحويل عضو هيئة التدريس لباحث مطور لطرائق تدريسه وتصميم مقرراته بما يتناسب مع المناخ الجامعي الذي سيعمل فيه، وبما يناسب قدرات الطلبة وميولهم، وبما يمكنه من الاستفادة من خبرات زملائه من خلال الاستشارات المتاحة في البرنامج، والذي يقدم في نهايته شهادة لأعضاء هيئة التدريس، تمكنهم من التعيين في أي جامعة يتقدمون لها بمعنى أنها بمثابة رخصة لمزاولة المهنة الأكاديمية.

– برامج التعاون والتناصح بين الزملاء والأقران: Cooperation Programs and Try to reach among Colleagues and Peers، ويتم ذلك من خلال ورش العمل والحلقات الدراسية، حيث تؤكد الكثير من الدراسات على أنها فرصة لتلاقي الأفكار والخبرات والآراء بشكل جماعي، كما أنها تساعد الأعضاء المستجدين على الاستفادة من خبرات ومعارف وتجارب الأساتذة القدامى بشكل يساهم في رفع كفاياتهم التدريسية للتغلب على المعوقات التي قد تواجههم.

– البعثات (المنح الدراسية) Scholarships، ويقصد بها إيفاد أعضاء هيئة التدريس (المتدربين) إلى جامعات أو مؤسسات تعليمية، أو إلى مراكز ومعاهد علمية أو بحثية مميزة للتدريب على الأساليب والاتجاهات الحديثة في مجال علمي معين، حيث يرى البعض أنه لا يمكن إدراك الخبرة إلا في موقعها.

– التدريب العملي Practical Training، ويكون ذلك من خلال نظام الاستشارات مع الخبراء في مجال التدريس سواء كانوا من داخل الجامعة أو من خارجها، وذلك لتقديم التدريب لأعضاء هيئة التدريس، ويتم ذلك في إطار برامج التطوير الأكاديمي لهم.

لقد أجريت العديد من الدراسات السابقة المتعلقة بتطوير الذات لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات، ومن هذه الدراسات التي توصل إليها الباحثان ما يأتي:

أجرى فيليبوت وآخرون (Philpot, et al., 2005) دراسة للتعرف إلى مصادر تطوير الذات الاجتماعية لدى أعضاء هيئة التدريس من وجهة نظرهم، وقد أجريت الدراسة في إحدى الجامعات المتطورة في منطقة كولومبيا الكندية، وقد عقدت مقابلات مفتوحة مع (١١) عضو هيئة تدريس من تخصصات مختلفة بهدف التعرف إلى المصادر التي عززت لديهم مفاهيم الذات الاجتماعية وقيمتها. حيث أشار أعضاء هيئة التدريس إلى المصادر التي عززت تلك القيم، وكانت على النحو الآتي: الأسرة: بصفتها أول مؤسسة تربية. والمجتمع، حيث أرجع أعضاء هيئة التدريس ذلك إلى بعض المؤسسات المجتمعية التي تلعب دوراً مهماً في ترسيخ القيم الاجتماعية مثل الكنيسة، والجمعيات الخيرية. والواقع المهني الحالي، وبالتحديد الجامعة والجدير ذكره أن الجامعة الحالية التي أجريت عليها الدراسة تتبنى وتدعم قيم الذات الاجتماعية، مثل السلوك الاجتماعي السليم لأفرادها، الحوار والنقد البناء، العدل ومحاربة العنصرية، وذلك من خلال موقعها الإلكتروني ومناهجها الأكاديمية وأنشطتها الطلابية.

أما الأسمر (٢٠٠٩)، فأجرت دراسة هدفت إلى تحديد درجة احتياجات أعضاء هيئة التدريس في تطوير ذاتهم الأكاديمية بالجامعات السعودية وفق أدوارهم الأكاديمية بمحاورها الأربعة: التدريب، والبحث العلمي، والإدارة والمشاركة في خدمة في المجتمع، وذلك من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية بجامعة أم القرى، وقد استخدمت الدراسة (الاستبانة) أداة

لجمع البيانات، واتبعت (المنهج الوصفي التحليلي)، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن المتوسط العام لدرجة احتياجات أعضاء هيئة التدريس في تطوير ذاتهم الأكاديمي وفق أدوارهم الأكاديمية الأربعة كان عالياً.

كما أجرى العمري (٢٠٠٩)، دراسة هدفت التعرف إلى أساليب تطوير الذات الأكاديمية المتبعة لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة البلقاء التطبيقية، واستقصاء أثر كل من الجنس والمؤهل العلمي والتخصص والرتبة الأكاديمية في أساليب تطوير الذات الأكاديمية لأعضاء الهيئة التدريسية، حيث طورت استبانة ضمت سبعة مجالات واشتملت على (٢٢) فقرة واتبعت (المنهج الوصفي) لتحقيق أهداف الدراسة، وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة توافر أساليب تطوير الذات الأكاديمية لأعضاء الهيئة التدريسية في جامعة البلقاء التطبيقية جاءت متوسطة، وعدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في أساليب تطوير الذات الأكاديمية المتبعة لدى أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة البلقاء تعزى لمتغيرات الدراسة.

وقامت الشخشير (٢٠١٠) بدراسة هدفت إلى كشف مستوى تطوير الذات الأكاديمية لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة النجاح الوطنية من وجهة نظرهم، ومعرفة تأثير بعض المتغيرات المستقلة في ذلك، واستخدمت (الاستبانة) لجمع بيانات الدراسة، واتبعت (المنهج الوصفي)، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن مستوى تطوير الذات الأكاديمية في جامعة النجاح الوطنية لدى أعضاء هيئة التدريس كان متوسطاً من وجهة نظرهم، وعدم وجود أثر للمتغيرات (الجنس، العمر، الرتبة الأكاديمية) في تقديرات أفراد العينة لمستوى تطوير الذات لديهم.

وفي حين هدفت دراسة القرني (٢٠١٠) التعرف إلى دور الإدارة الجامعية في تنمية الذات الأكاديمية لأعضاء هيئة التدريس بالجامعات السعودية، والتعرف إلى المعوقات التي تواجه الإدارة الجامعية في ذلك، ولتحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثة بتصميم (استبانة) تكونت من (٣٣) فقرة موزعة على ثلاثة مجالات، هي: مجال التدريس، مجال البحث العلمي، ومجال خدمة المجتمع، أما القسم الثاني فتكون من (٢٢) فقرة حول المعوقات التي تواجه الإدارة الجامعية في تنمية الذات الأكاديمية لأعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية، وقد استخدم (المنهج الوصفي) لتحقيق أهداف الدراسة، وقد أظهرت النتائج أن دور الإدارة الجامعية في تطوير الذات الأكاديمية لأعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية جاءت بدرجة متوسطة على جميع مجالات الدراسة.

وفي دراسة زانج (Zang, 2012) التي هدفت إلى تحديد أسباب ضعف تطوير الذات الاجتماعية لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعات الصين، والتي توصف بأنها من أكثر المجتمعات التي تولي أهمية كبيرة لتدريس قيم الذات الاجتماعية في مؤسسات التعليم عبر الأجيال المتتالية، وقد أجريت الدراسة على مجموعات من أعضاء هيئة التدريس في جامعات مختلفة من الصين، حيث تم تصنيف أسباب ضعف تطوير الذات الاجتماعية إلى العوامل الآتية: عوامل تتعلق بالبيئة الاجتماعية، وكانت بالتحديد: التأثير السلبي للانفتاح على الثقافة والإعلام الغربي. وعوامل تتعلق بالعائلة، ويرجع ذلك إلى الوضعية الخاصة للأسرة الصينية التي تتميز بإنجاب الطفل الوحيد الذي ينمو بالاعتماد أساساً على جهود الأسرة ورعاية المجتمع، مما يضعف تقديره للمسؤولية الاجتماعية.

أجرى العايدى (٢٠١٢)، دراسة هدفت التعرف إلى واقع تطوير الذات الأكاديمية لعضو هيئة التدريس في كليات التربية بالجامعات السعودية. وقد تم اختيار عينة قوامها (٢٠) من خبراء التربية والإدارة والتخطيط التربوي والجودة والتطوير الأكاديمي في كليات التربية بالجامعات السعودية، وقد استخدم المنهج الوصفي التحليلي، كما استخدمت الاستبانة أداة لجمع البيانات لتحقيق أهداف الدراسة والإجابة عن أسئلتها، وقد بينت نتائج الدراسة تدني جهود عضو هيئة التدريس في تطوير ذاته الأكاديمية في كلية التربية بالجامعات السعودية.

كما أجرى شلدان وصابمة (٢٠١٤) دراسة هدف التعرف إلى مستوى المسؤولية الاجتماعية لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعة الإسلامية وسبل تفعيلها. ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم المنهج التحليلي، كما استخدمت استبانة مكونة من (٥٠) فقرة، تم توزيعها على أفراد عينة الدراسة، والبالغ عددهم (١٣٥) عضو هيئة تدريس من العاملين في الجامعة الإسلامية في غزة. وأظهرت نتائج الدراسة أن مستوى المسؤولية الاجتماعية لدى أعضاء هيئة التدريس كان مرتفعاً، كما بينت

النتائج وجود أثر لمتغير (الكلية) في تقديرات أفراد عينة الدراسة لمستوى المسؤولية الاجتماعية لديهم، وجاءت الفروق لصالح الكلية الشرعية، في حين لم تشر النتائج إلى وجود أثر لمتغير الجنس.

أما دراسة يونس (٢٠١٤) فهدفت إلى معرفة واقع التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس بجامعة القصيم في ضوء معايير جودة التعليم العالي، كما سعت الدراسة على معرفة أثر المتغيرات (النوع، والكلية، والجنسية، والرتبة الأكاديمية، ومصدر الشهادة) في تقديرات أفراد العينة لذلك الواقع. واستخدم المنهج الوصفي التحليلي، كما استخدمت الاستبانة لجمع البيانات اللازمة لتحقيق أهداف الدراسة، حيث وزعت على عينة تألفت من (١٤٧) عضو هيئة تدريس. وأظهرت النتائج أن مستوى التنمية المهنية لدى أعضاء هيئة التدريس جاء بدرجة متوسطة، كما أشارت النتائج إلى عدم وجود أثر لمتغيرات الدراسة (النوع، والكلية، والجنسية، والرتبة الأكاديمية، ومصدر الشهادة) في تقديرات أفراد عينة الدراسة لمستوى التنمية المهنية لديهم.

وفي دراسة أجراها السعيدة (٢٠١٥) هدفت إلى استقصاء مستوى تطوير الذات الأكاديمية لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة البلقاء التطبيقية من وجهة نظر طلبتهم، ولتحقيق أهداف الدراسة تم إعداد استبانة لجمع البيانات تقيس مستوى تطوير الذات الأكاديمية، وقد اختيرت العينة بطريقة طبقية عشوائية، حيث بلغ عددها (٣٦٨) طالب وطالبة، وقد استخدم المنهج الوصفي، وكشفت نتائج الدراسة أن مستوى تطوير الذات الأكاديمية لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة البلقاء التطبيقية من وجهة نظر الطلبة كانت متوسطة، كما أظهرت النتائج وجود فروق في مستوى تطوير الذات الأكاديمية لأعضاء هيئة التدريس تعزى لمتغير الجنس، ولصالح الذكور، ولمتغير الكلية (علمية، إنسانية)، ولصالح الكليات العلمية.

من خلال عرض الدراسات السابقة يلاحظ أنها تباينت من حيث موضوعها، فبعضها تناول تطوير الذات الأكاديمية لدى أعضاء هيئة التدريس كدراسة كل من (العمرى، ٢٠٠٩؛ الشخشير، ٢٠١٠؛ القرني، ٢٠١٠؛ العايدى، ٢٠١٢؛ والسعيدة، ٢٠١٥)، والبعض الآخر تناول تطوير الذات الاجتماعية والمسؤولية الاجتماعية كدراسة كل من (زانج، ٢٠١٢؛ شلدن وصايمية، ٢٠١٤)، كما تناولت دراسة (الأسمر، ٢٠٠٩) الاحتياجات التدريبية اللازمة لأعضاء هيئة التدريس لتطوير الذات لديهم.

كما يلاحظ من الدراسات التي تم تناولها أنها تشابهت مع الدراسة الحالية في المنهج الذي اعتمدته (المنهج الوصفي) كدراسة كل من (الأسمر، ٢٠٠٩؛ العمرى، ٢٠٠٩؛ الشخشير، ٢٠١٠؛ القرني، ٢٠١٠؛ العايدى، ٢٠١٢؛ شلدن وصايمية، ٢٠١٤؛ يونس، ٢٠١٤؛ والسعيدة، ٢٠١٥)، كما أن هذه الدراسات قد استخدمت الاستبانة أداة لجمع البيانات اللازمة لتحقيق أهدافها، في حين استخدمت دراسة فيلوت وآخرون (٢٠٠٥) المقابلة.

وقد استفاد الباحثان من الدراسات السابقة في تحديد مشكلة الدراسة الحالية وفي صياغة أسئلتها، وفي المعالجات الإحصائية، وفي تحليل النتائج وعرضها وتفسيرها.

وتميزت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في أنها بحثت في مستوى تطوير الذات لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الحكومية والخاصة على السواء في شمال الأردن.

٢. مشكلة الدراسة وأسئلتها

تسعى الجامعات الأردنية سواء الحكومية أو الخاصة منها إلى تطوير أداء هيئة التدريس لديها من خلال البرامج والدورات التدريبية التي تعقدتها مراكز تطوير أداء أعضاء هيئة التدريس. فالسعي نحو تطوير عضو هيئة التدريس ذاته يُعد جزءاً من شعار التعلم المستمر، حيث ينبغي عليه امتلاك مجموعة من المهارات ورفع مستواه فيها، ومن أبرز هذه المهارات التمكن من التعامل مع تقنية المعلومات، وكذلك تطوير الذات في مهارات التفكير، وحضور المؤتمرات العلمية والندوات، وتطوير الذات في إدارة الصف ومهارات التدريس، والتعرف على الأساليب الحديثة في التقويم الجامعي، إضافة إلى التطوير المستمر في مهارات البحث العلمي.

وقد أشارت بعض الدراسات كدراسة (العمرى، ٢٠٠٩؛ الشخشير، ٢٠١٠؛ السعيدة، ٢٠١٥) إلى عدم قيام الجامعات بدورها بصورة كافية من تمكين أعضاء هيئة التدريس من مهارات تطوير الذات أو المهارات اللازمة لهم للقيام بدورهم الوظيفي، كما لاحظ الباحثان وجود تفاوت بين أعضاء هيئة التدريس فيما يتعلق بتطوير ذواتهم مهنيًا.

٢,١ أسئلة الدراسة

لذلك تمثلت مشكلة الدراسة في الإجابة عن السؤالين الآتيين:

١. ما مستوى تطوير الذات لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعات شمال الأردن من وجهة نظر رؤساء أقسامهم؟
٢. هل تختلف تقديرات رؤساء الأقسام في جامعات شمال الأردن لمستوى تطوير الذات لدى أعضاء هيئة التدريس باختلاف (الجنس، ونوع الجامعة، والتخصص، والرتبة الأكاديمية)؟

٣. أهداف الدراسة وأهميتها

٣,١ أهداف الدراسة

١. التعرف إلى تقديرات رؤساء الأقسام الأكاديمية في جامعات الشمال في الأردن لمستوى تطوير الذات لدى أعضاء هيئة التدريس في تلك الجامعات.
٢. الكشف عما إذا كان هناك فروق في تقديرات رؤساء الأقسام الأكاديمية في جامعات الشمال في الأردن لمستوى تطوير الذات لدى أعضاء هيئة التدريس في تلك الجامعات تعزى للمتغيرات (الجنس، ونوع الجامعة، والتخصص، والرتبة الأكاديمية).

٣,٢ أهمية الدراسة

تتضح أهمية الدراسة الحالية من خلال موضوعها الذي يبحث في مستوى تطوير الذات لدى أعضاء هيئة التدريس كما يتصوره رؤساء الأقسام الأكاديمية في جامعات الشمال في الأردن. وبذلك تتحدد هذه الأهمية من خلال ما يأتي:

١. الأهمية العملية:

- يتوقع أن تسهم الدراسة في توجيه أنظار أصحاب القرار في الجامعات الحكومية والخاصة في شمال المملكة الأردنية الهاشمية إلى ضرورة توفير كافة البرامج التي تساعد أعضاء هيئة التدريس في الجامعات في تطوير أنفسهم.
- يأمل الباحثان أن تساعد هذه الدراسة الباحثين الآخرين في التوجه نحو إجراء المزيد من الدراسات المشابهة للدراسة الحالي في الجامعات الأخرى في إقليم الوسط والجنوب.

٢. الأهمية النظرية:

- أنها تقدم لأعضاء هيئة التدريس العاملين في الجامعات الحكومية والخاصة معلومات تتعلق بمستوى تطويرهم ذواتهم من الناحيتين الأكاديمية والاجتماعية.
- قد تساعد في إثراء المكتبة العربية فيما توفره من معلومات حول مهارات تطوير الذات في المجالين الأكاديمي والاجتماعي، والتي يمكن أن يستفيد منها أعضاء هيئة التدريس في الجامعات والكليات والباحثون والمهتمون بشؤون تطوير الموارد البشرية في الجامعات.

٤. مصطلحات الدراسة

اشتملت الدراسة الحالية على عدد من المصطلحات، منه:

مستوى التطوير

ويعرفه الباحثان إجرائياً بأنه مقدار ما يقوم به عضو هيئة التدريس من إجراءات لكي يحسن أدائه في المجالين الأكاديمي والاجتماعي، ويقاس في هذه الدراسة بالدرجة الكلية التي تعكس تقديرات رؤساء الأقسام الأكاديمية في جامعات الشمال في الأردن على المقياس المعدّ لهذه الغاية في الدراسة الحالية.

تطوير الذات

هو النهج الذي ينتهجه الإنسان في حياته ويحصل من خلاله على عدة أمور تجعله يشعر بالقوة والرضا عن نفسه وعن عمله، وتجعله يشعر بالسلام والأمان الداخلي، وتعينه على التركيز على أهدافه في الحياة التي يعيشها (أبو رياش، وعبد الحق، ٢٠٠٧). ويعرف إجرائياً: بأنه الأفعال والأعمال التي يقوم بها عضو هيئة التدريس في جامعات شمال الأردن من أجل تطوير نفسه أكاديمياً واجتماعياً، من أجل تحسين مخرجات التعليم والتعلم لدى طلابه، في ضوء ما تعكسه فقرات المقياس الذي تم بناؤه في هذه الدراسة.

جامعات شمال الأردن

وهي الجامعات الأردنية الخاصة والحكومية التي تقع في شمال المملكة، حيث يبلغ عدد الجامعات الخاصة في الشمال (٤) وهي: جامعة جدارا، وجامعة إربد الأهلية، جامعة عجلون الوطنية، وجامعة جرش الأهلية، أما الجامعات الحكومية في الشمال فيبلغ عددها (٣)، وهي: جامعة اليرموك، جامعة العلوم والتكنولوجيا، جامعة آل البيت.

٥. حدود الدراسة

اشتملت الدراسة على الحدود الآتية:

- **الحدود الموضوعية:** اقتصرت الدراسة على تناول مستوى تطوير الذات لدى أعضاء هيئة التدريس.
- **الحدود البشرية:** اقتصرت هذه الدراسة على رؤساء الأقسام الأكاديمية في جامعات الشمال.
- **الحدود المكانية:** اقتصرت هذه الدراسة على الجامعات الحكومية والخاصة في شمال الأردن، وذلك لقربها من مكان سكن وعمل الباحثين، ولضمان تعاون هذه الجامعات مع الباحثين لإنجاز الدراسة.
- **الحدود الزمانية:** تم تطبيق هذه الدراسة في الفصل الدراسي الأول من العام (٢٠١٨ / ٢٠١٩).

٦. الطريقة والإجراءات

فيما يلي عرض لمنهج الدراسة، ومجتمعها، وعينتها، وأداتها (صدقها، وثباتها)، ومتغيراتها، والإحصائيات المستخدمة فيها.

٦,١ منهج الدراسة

اعتمد الباحثان في هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وذلك لمناسبته أهداف الدراسة.

٦,٢ مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع رؤساء الأقسام الأكاديميين العاملين في الجامعات الحكومية والخاصة في شمال الأردن، والبالغ عددهم (٢١٧) رئيس قسم بحسب إحصائيات جامعات (جامعة اليرموك، جامعة العلوم والتكنولوجيا، جامعة

آل البيت، جامعة جدارا، جامعة إربد الأهلية، جامعة عجلون الوطنية، وجامعة جرش الأهلية) في الفصل الأول من العام الدراسي ٢٠١٨ / ٢٠١٩.

٦,٣ عينة الدراسة

تكونت عينة الدراسة من (١٨٨) رئيس قسم أكاديمي من العاملين في الجامعات الحكومية والخاصة في شمال المملكة، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة، والجدول (١) يبين توزيع أفراد العينة حسب متغيرات الدراسة.

جدول (١): توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيراتها

المتغير	الفئات	التكرار	النسبة %
الجنس	ذكر	١٧٢	٩١,٥
	انثى	١٦	٨,٥
	المجموع	١٨٨	١٠٠
نوع الجامعة	حكومية	١٣١	٦٩,٧
	خاصة	٥٧	٣٠,٣
	المجموع	١٨٨	١٠٠
التخصص	علمية	١٢٢	٦٤,٩
	إنسانية	٦٦	٣٥,١
	المجموع	١٨٨	١٠٠
الرتبة الأكاديمية	استاذ مساعد	٩٤	٥٠,٠
	استاذ مشارك	٦٣	٣٣,٥
	استاذ	٣١	١٦,٥
	المجموع	١٨٨	١٠٠,٠

٦,٤ أداة الدراسة

لتحقيق أهداف الدراسة قام الباحثان ببناء أداة الدراسة لقياس مستوى تطوير الذات لدى أعضاء هيئة التدريس من وجهة نظر رؤساء أقسامهم الأكاديميين، وفقا للإجراءات الآتية:

- وجه الباحثان سؤالاً مفتوحاً لعينة استطلاعية مكونة من (٢٠) رئيس قسم أكاديمي ممن يعملون في جامعة اليرموك، والسؤال هو: (ما المهارات الواجب توفرها لدى عضو هيئة التدريس كي يمارس عمله بنجاح؟).
- تم تجميع استجابات العينة الاستطلاعية وتصنيفها المهارات البالغ عددها (٢٠) مهارة في مجالين، هما: المجال الوظيفي الأكاديمي، والمجال الاجتماعي.
- تم صياغة فقرات الاستبانة في ضوء المهارات التي ذكرها أفراد العينة الاستطلاعية، وقد تكونت الاستبانة في صورتها الأولية من (٢٣) فقرة.

صدق الأداة

للتحقق من صدق المحتوى لأداة الدراسة تم عرضها بصورتها الأولية على مجموعة من المتخصصين في مجالات الإدارة التربوية والقياس والتقويم، وعلم النفس في جامعة اليرموك، وجامعة جرش، وجامعة عجلون، والبالغ عددهم (٢٠) محكمًا بهدف إبداء آرائهم حول فقرات الاستبانة من حيث وضوح صياغتها اللغوية، ومدى مناسبتها للمجال الذي اندرجت تحته، وأية تعديلات يرونها مناسبة، وقد أجرى الباحثان كافة التعديلات التي اتفق عليها أكثر من ٨٠٪ من المحكمين، حيث أعيد صياغة عددا من الفقرات، وحذف (٣) فقرات، ودمج فقرتين، وبذلك أصبح عدد فقرات المجال الوظيفي الأكاديمي (١١) فقرة، والمجال الاجتماعي (٨) فقرات.

ثبات الأداة

للتأكد من ثبات أداة الدراسة، فقد تم التحقق بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار (test-retest) بتطبيق المقياس، وإعادة تطبيقه بعد أسبوعين على مجموعة من خارج عينة الدراسة مكونة من (٢٠) رئيس قسم أكاديمي، وتم حساب معامل ارتباط بيرسون بين تقديراتهم في المرتين.

وتم أيضاً حساب معامل الثبات بطريقة الاتساق الداخلي حسب معادلة كرونباخ ألفا، والجدول (٢) يبين معامل الاتساق الداخلي وفق معادلة كرونباخ ألفا وثبات الإعادة للمجالات والأداة ككل واعتبرت هذه القيم ملائمة لغايات هذه الدراسة.

جدول (٢): معامل الاتساق الداخلي كرونباخ ألفا وثبات الإعادة للمجالات والدرجة الكلية

المجال	ثبات الإعادة	الاتساق الداخلي
الوظيفي الأكاديمي	٠,٩٠	٠,٨٤
الاجتماعي	٠,٨٨	٠,٧٨

تصحيح أداة الدراسة

وللإجابة عن فقرات الاستبانة تم اعتماد تدرّج ليكرت الخماسي؛ وعلى النحو التالي: (كبير جداً ويأخذ ٥ درجات، كبير ويأخذ ٤ درجات، متوسط ويأخذ ٣ درجات، قليل ويأخذ درجتين، قليل جداً ويأخذ درجة واحدة)، وقد تم اعتماد المقياس التالي لأغراض تحليل النتائج: المتوسط الحسابي (من ١,٠٠ - أقل من ٢,٣٣) يقابل مستوى تطوير منخفض، والمتوسط الحسابي من (٢,٣٤ - أقل من ٣,٦٧) يقابل مستوى تطوير متوسط، والمستوى الحسابي من (٣,٦٧ - ٥,٠٠) يقابل مستوى تطوير مرتفع، حيث تم احتساب درجات القطع وفقاً للمعادلة الآتية:

$$(أعلى تدرّج - أدنى تدرّج) \div عدد البدائل = (١ - ٥) \div ١,٣٣ = ٣$$

تم إضافة ١,٣٣ إلى الحد الأدنى فأصبحت الفئة الأولى (١ - أقل من ٢,٣٣)، وهكذا الحال بالنسبة للفئتين الأخريين.

٧. نتائج الدراسة ومناقشتها

فيما يأتي عرض لنتائج الدراسة ومناقشتها وفقاً لأسئلتها:

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول، والذي ينص على "ما مستوى تطوير الذات لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعات شمال الأردن من وجهة نظر رؤساء أقسامهم؟ للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى تطوير الذات لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعات شمال الأردن من وجهة نظر رؤساء أقسامهم، والجدول (٣) يوضح ذلك.

جدول (٣): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد العينة لمستوى تطوير الذات لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعات شمال الأردن مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الترتيب	الرقم	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى التطوير
١	١	الوظيفي الأكاديمي	٣,٨٢	٠,٦٦	مرتفع
٢	٢	الاجتماعي	٣,٧٧	٠,٧١	مرتفع
		المقياس ككل	٣,٨٠	٠,٦٥	مرتفع

تبين النتائج الواردة في الجدول (٣) أن المتوسط الحسابي الكلي لمقياس تطوير الذات قد بلغ (٣,٨٠)، وجاء المجال الوظيفي الأكاديمي في الترتيب الأول بأعلى متوسط حسابي بلغ (٣,٨٢)، وانحراف معياري (٠,٦٦)، وبمستوى تطوير مرتفع،

بينما جاء المجال الاجتماعي في الترتيب الأخير، وبمتوسط حسابي بلغ (٣,٧٧)، وانحراف معياري (٠,٧١)، وبمستوى تطوير مرتفع. وقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات كل مجال من مجالات المقياس، حيث كانت كما يأتي:

المجال الأول: الوظيفي الأكاديمي

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات المجال الأول (الوظيفي الأكاديمي)، وكما هو مبين في الجدول (٤).

جدول (٤): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للفقرات المتعلقة بالمجال الوظيفي الأكاديمي مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الترتيب	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي
١	١	إعداد الأبحاث والدراسات المتصلة بعملهم	٤,٣١	٠,٨٣	مرتفع
٢	٢	تزويد الطلبة بمهارات البحث العلمي.	٤,٠٠	٠,٩٠	مرتفع
٣	٣	استخدام الحاسوب وتطبيقاته في عملهم.	٣,٩٣	٠,٩٩	مرتفع
٣	١١	إثراء المساقات التي يدرسها.	٣,٩٣	١,١٥	مرتفع
٥	٤	إجادة إدارة الاجتماعات في اللجان المكلف بها.	٣,٨٢	٠,٩٥	مرتفع
٦	٦	إدارة الموقف التعليمي داخل قاعة المحاضرات.	٣,٧٩	١,٠٤	مرتفع
٧	١٠	التمكن من إعداد ملفات المساق.	٣,٧٣	١,٢٢	مرتفع
٨	٩	المشاركة بفاعلية في المؤتمرات والندوات.	٣,٦٩	١,١٩	مرتفع
٩	٧	استخدام استراتيجيات التدريس الفعالة.	٣,٦٥	١,٠٥	متوسط
٩	٨	التعرف إلى القوانين والأنظمة والتعليمات.	٣,٦٥	١,١٠	متوسط
١١	٥	استخدام أدوات التعلم الذاتي لتطوير أنفسهم	٣,٤٨	١,٠٥	متوسط
		الوظيفي الأكاديمي	٣,٨٢	٠,٦٦	مرتفع

تبين النتائج الواردة في الجدول (٤) ان المتوسطات الحسابية قد تراوحت ما بين (٣,٣١-٣,٤٨)، حيث جاءت الفقرة رقم (١) والتي تنص على "إعداد الأبحاث والدراسات المتصلة بعملهم" في الترتيب الأول، وبمتوسط حسابي بلغ (٤,٣١)، بينما جاءت الفقرة رقم (٥) ونصها "استخدام أدوات التعلم الذاتي لتطوير أنفسهم" بالترتيب الأخير، وبمتوسط حسابي بلغ (٣,٤٨). وبلغ المتوسط الحسابي للمجال الوظيفي الأكاديمي ككل (٣,٨٢).

وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية سواء أكانت حكومية أم خاصة يبذلون أقصى طاقاتهم في مجال إعداد الأبحاث والدراسات كونها تُعد إحدى وظائف الجامعات، والمتمثلة هذه الوظائف في التدريس، والبحث العلمي، وخدمة المجتمع، بيد إن أعضاء هيئة التدريس يظهرون اهتماماً أكبر في مجال البحث العلمي على حساب المجالين الآخرين كون الترقّيات الأكاديمية لأعضاء هيئة التدريس مرتبطة به بصورة أكبر من التدريس وخدمة المجتمع، كما ان إعداد الأبحاث يعطي فرصة كبيرة لعضو هيئة التدريس للمشاركة في المؤتمرات والندوات سواء داخل المملكة أو خارجها، مما يتيح لهم فرصة اللقاء بزملائه من الأقطار الأخرى، حيث يتم التواصل فيما بينهم، فيحدث هناك تبادل للخبرات والاطلاع على أفكار الآخرين في التخصص نفسه، أو في تخصصات أخرى ذات علاقة بتخصص عضو هيئة التدريس، مما يساعد عضو هيئة التدريس في تطوير نفسه إضافة إلى ما يتحصل عليه عضو هيئة التدريس من مكافآت مالية، أو فرصة عمل عندما يستحق إجازة للتفرغ العلمي.

أما فيما يتعلق بالتقدير المتوسط في استخدام أدوات التعلم الذاتي في تطوير الذات لدى عضو هيئة التدريس في المجال الوظيفي الأكاديمي فربما جاء ذلك نتيجة لما توفره الجامعات من برامج ودورات تدريبية تطرح في كل فصل دراسي،

فيتشجع عضو هيئة التدريس للالتحاق بها من أجل تطوير نفسه في المجال الوظيفي وما يتعلق به من مهارات، بالإضافة إلى تنوع المساقات التي يدرسها، والخبرات التي يكتسبها مع مرور السنين، وبذلك قد يتولد لدى بعضهم شعور أنهم في مستوى يؤهلهم للقيام بواجباتهم التدريسية، وأنهم ليسوا بحاجة إلى بذل المزيد في استخدام بعض تلك الأدوات.

وتختلف نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة كل من (الشخشير، ٢٠١٠؛ يونس، ٢٠١٤؛ السعيدة، ٢٠١٥) التي أظهرت أن مستوى تطوير الذات الأكاديمية لدى أعضاء هيئة التدريس كان متوسطاً، كما اختلفت أيضاً مع نتيجة دراسة العايدى (٢٠١٢) التي بينت أن مستوى تطوير الذات الأكاديمية كان متدنياً لدى أعضاء هيئة التدريس.

المجال الثاني: الاجتماعي

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات المجال الثاني (الاجتماعي)، وكما هو مبين في الجدول (٥).

جدول (٥): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للفقرات المتعلقة بالمجال الاجتماعي مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات

الترتيب	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى التطوير
١	١٢	التكيف مع فريق العمل	٤,١٦	٠,٨٧	مرتفع
٢	١٣	إقناع الآخرين بوجهات نظرهم.	٣,٩٤	٠,٩٦	مرتفع
٣	١٤	المساهمة في حل مشكلات المجتمع المحلي.	٣,٨٤	٠,٩٩	مرتفع
٤	١٥	الإسهام في تطوير المجتمع المحلي.	٣,٧٩	١,٠٤	مرتفع
٥	١٩	توظيف شبكات التواصل الاجتماعي في مجال عمله.	٣,٧٣	١,٢٩	مرتفع
٦	١٦	إجادة عملية التفاوض مع الآخرين.	٣,٦٣	١,٠٩	متوسط
٧	١٨	التواصل غير اللفظي الفعال.	٣,٥٧	١,٢٤	متوسط
٨	١٧	تقدير إنجازات الآخرين	٣,٥١	١,١٥	متوسط
		الاجتماعي	٣,٧٧	٠,٧١	مرتفع

تشير النتائج الواردة في الجدول (٥) إلى أن المتوسطات الحسابية قد تراوحت ما بين (٤,١٦-٣,٥١)، حيث جاءت الفقرة رقم (١٢) والتي تنص على "التكيف مع فريق العمل" في الترتيب الأول، وبمتوسط حسابي بلغ (٤,١٦)، وانحراف معياري (٠,٨٧)، وبمستوى تطوير مرتفع، بينما جاءت الفقرة رقم (١٧) ونصها "تقدير إنجازات الآخرين" بالترتيب الأخير، وبمتوسط حسابي بلغ (٣,٥١)، وانحراف معياري (١,١٥)، وبمستوى تطوير متوسط. وبلغ المتوسط الحسابي للمجال الاجتماعي ككل (٣,٧٧)، وانحراف معياري (٠,٧١)، وبمستوى تطوير مرتفع.

وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن عضو هيئة التدريس في بداية التحاقه بالعمل الجامعي يحرص على إقامة علاقات مع زملائه في العمل، فيتواصل معهم، ويتشاور معهم فيما يتعلق بالعمل وقوانينه، مما يترتب على عضو هيئة التدريس بذل المزيد من الجهد، كي يكون هذه الصداقات المهنية، فيحرص على تطوير نفسه في هذا المجال من خلال سعيه الدؤوب اكتساب المهارات التي تمكنه من التكيف مع زملاء العمل، لأنه على يقين من أن لهذا التكيف أثراً كبيراً في زيادة رضاه عن عمله وعن الآخرين الذي يعمل معهم، فالمناخ الصحي في العمل يساعد على هذا التكيف، ويشكل دافعاً قوياً لدى عضو هيئة التدريس نحو المزيد من تطوير الذات في المجال الاجتماعي، نظراً لما يحققه من فوائد سواء أكانت وظيفية أم اجتماعية أم نفسية.

أما فيما يتعلق بالتقدير المتوسط لأفراد العينة لمستوى تطوير عضو هيئة التدريس ذاته بخصوص تقدير إنجازات الآخرين، فربما يعود ذلك إلى أن غالبية أعضاء هيئة التدريس يلجؤون إلى أسلوب المحاضرة في التدريس، كما أنهم يعتمدون على الاختبارات في تصنيف مستويات الطلبة، الأمر الذي يجعل عضو هيئة التدريس لا يتعامل مع الطلبة في غير هذين

الموقفين : المحاضرة والاختبارات، مما لا يتيح له فرصاً أخرى لالتقاء الطلبة في أنشطة أو مشاريع وخاصة في مرحلة البكالوريوس، حيث إنه قد يكتفي بالإشادة بإجابة الطالب بنوع من المديح أثناء المحاضرة أو على ورقة الاختبار .

وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة شلدن وصايمة (٢٠١٤) التي بينت أن مستوى المسؤولية الاجتماعية لدى أعضاء هيئة التدريس كان مرتفعاً.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني، والذي ينص على: "هل تختلف تقديرات رؤساء الأقسام في جامعات شمال الأردن لمستوى تطوير الذات لدى أعضاء هيئة التدريس باختلاف الجنس، ونوع الجامعة، والتخصص، والرتبة الأكاديمية؟ للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى تطوير الذات لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعات شمال الأردن من وجهة نظر رؤساء أقسامهم حسب متغيرات الجنس، ونوع الجامعة، والتخصص، والرتبة الأكاديمية والجدول (٦) يبين ذلك.

جدول (٦): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى تطوير الذات لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعات شمال الأردن من وجهة نظر رؤساء أقسامهم حسب متغيرات الدراسة

المتغير	مستويات/ فئات المتغير	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد
الجنس	ذكر	٣,٧٩	٠,٦٦	١٧٢
	انثى	٣,٩١	٠,٥٦	١٦
نوع الجامعة	حكومية	٣,٦٧	٠,٧١	١٣١
	خاصة	٤,١	٠,٢٩	٥٧
التخصص	علمية	٣,٨٧	٠,٦١	١٢٢
	إنسانية	٣,٦٧	٠,٧	٦٦
الرتبة الأكاديمية	استاذ مساعد	٣,٩٤	٠,٥٤	٩٤
	استاذ مشارك	٣,٧٤	٠,٦٥	٦٣
	استاذ	٣,٥١	٠,٨١	٣١

تشير النتائج الواردة في الجدول (٦) إلى وجود تباين ظاهري في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى تطوير الذات لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعات شمال الأردن من وجهة نظر رؤساء أقسامهم بسبب اختلاف فئات متغيرات الجنس، ونوع الجامعة، والتخصص، والرتبة الأكاديمية، ولبيان دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية تم استخدام تحليل التباين الرباعي جدول (٧).

جدول (٧): تحليل التباين الرباعي لأثر الجنس، ونوع الجامعة، والتخصص، والرتبة الأكاديمية على مستوى تطوير الذات لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعات شمال الأردن من وجهة نظر رؤساء أقسامهم

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
الجنس	٠,٠٢٢	١	٠,٠٢٢	٠,٠٦١	٠,٨٠٤
نوع الجامعة	٦,٠٣	١	٦,٠٣	١٦,٥١٨	٠
التخصص	١,١٣١	١	١,١٣١	٣,٠٩٧	٠,٠٨
الرتبة الأكاديمية	٢,٧٨٥	٢	١,٣٩٣	٣,٨١٥	٠,٠٢٤
الخطأ	٦٦,٤٤٣	١٨٢	٠,٣٦٥		
الكل	٧٨,٣٧٩	١٨٧			

تشير النتائج المبينة في الجدول (٧) إلى ما يأتي:

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية $\alpha = 0.05$ تعزى لأثر الجنس، حيث بلغت قيمة F ٠,٠٦١ وبدلالة إحصائية بلغت ٠,٨٠٤.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية $\alpha = 0.05$ تعزى لأثر نوع الجامعة، حيث بلغت قيمة F ١٦,٥١٨ وبدلالة إحصائية بلغت ٠,٠٠٠، وجاءت الفروق لصالح الجامعات الخاصة.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية $\alpha = 0.05$ تعزى لأثر التخصص، حيث بلغت قيمة F ٣,٠٩٧ وبدلالة إحصائية بلغت ٠,٠٨٠.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية $\alpha = 0.05$ تعزى لأثر الرتبة الأكاديمية، حيث بلغت قيمة F ٣,٨١٥ وبدلالة إحصائية بلغت ٠,٠٢٤.
- وليبيان الفروق الزوجية الدالة إحصائياً بين المتوسطات الحسابية تم استخدام المقارنات البعدية بطريقة شيفيه كما هو مبين في الجدول (٨).

جدول (٨): المقارنات البعدية بطريقة شيفيه لأثر الرتبة الأكاديمية على مستوى تطوير الذات

الرتبة الأكاديمية	المتوسط الحسابي	استاذ مساعد	استاذ مشارك
استاذ مساعد	٣,٩٤		
استاذ مشارك	٣,٧٤	٠,٢	
استاذ	٣,٥١	٠,٢٣*	٠,٢٣

*دالة عند مستوى الدلالة $\alpha = 0.05$.

يتبين من النتائج الواردة في الجدول (٨) وجود فروق ذات دلالة إحصائية $\alpha = 0.05$ بين أستاذ مساعد وبين أستاذ وجاءت الفروق لصالح الرتبة الأكاديمية (أستاذ مساعد).

ويعزو الباحثان هذه النتيجة إلى أن رؤساء الأقسام بغض النظر عن جنسهم أو تخصصاتهم فإنهم يتعاملون مع زملائهم أعضاء هيئة التدريس بنفس الكيفية، حيث إنهم يقومون بنفس الأعباء الوظيفية، ويتحملون المسؤوليات نفسها، إذ إنهم يخضعون لنفس القوانين والتعليمات، ومن هنا جاءت تقديراتهم متقاربة نتيجة لقربهم من أعضاء هيئة التدريس الذين يعملون تحت إدارتهم في الأقسام المختلفة.

وافقت نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة كل من (العمرى، ٢٠٠٩؛ الشخشير، ٢٠١٠؛ شلدن وصايمه، ٢٠١٤؛ يونس، ٢٠١٤) التي أظهرت عدم وجود أثر لمتغير الجنس في تقديرات أفراد العينة. واختلفت نتيجة هذه الدراسة مع دراسة السعيدة (٢٠١٥) التي أظهرت وجود أثر لمتغير الجنس، ولصالح الذكور.

كما يفسر الباحثان وجود أثر لمتغير نوع الجامعة في تقديرات أفراد العينة، ولصالح الجامعات الخاصة، فربما يكون ذلك بسبب ما يواجه أعضاء هيئة التدريس ورؤساء أقسامهم من رقابة في مجال العمل أكثر مما يواجه أقرانهم في الجامعات الحكومية، كما أن أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الخاصة يتعرضون باستمرار لضغوطات سنوية مستمرة بسبب تجديد العقود، مما يجعلهم أكثر حرصاً على تطوير أنفسهم وظيفياً واجتماعياً حتى يتمكنوا من الاستمرار في العمل، وهذا الأمر يلهم رؤساء أقسامهم منهم بصورة جلية، لذلك جاءت تقديرات رؤساء أقسامهم الأكاديمية أعلى من تقديرات رؤساء الأقسام في الجامعات الحكومية لزملائهم أعضاء هيئة التدريس.

أما مجي الاختلافات في تقديرات رؤساء الأقسام تبعاً للرتبة الأكاديمية، ولصالح رتبة الأستاذ المساعد، فربما يعود ذلك إلى أن ذوي الرتبة (أستاذ مساعد) غالباً ما يكونون حداثي التعيين، وهم بحاجة إلى إثبات ذواتهم على المستوى الوظيفي.

والبحثي ، وهم بحاجة إلى تقييمات طلبتهم وعمدائهم، لذلك فإنهم يبذلون جهودا كبيرة في سبيل تحقيق ذلك، كما أن رؤساء الأقسام من ذوي الرتبة الأكاديمية (أستاذ مساعد) غالبا ما يكون بينهم وبين زملائهم من الرتبة نفسها تعاون في المجال البحثي، وحضور دورات وبرامج تدريبية مع بعضهم البعض، ومن هنا يكونون أكثر قربًا من غيرهم من أعضاء هيئة التدريس، فيرون حرصهم على تطوير ذواتهم وظيفيًا واجتماعيًا، لذلك جاءت الفروق في التقديرات لصالحهم.

اختلفت نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة كل من (العمري، ٢٠٠٩؛ والشخشير، ٢٠١٠؛ ويونس، ٢٠١٤) التي أظهرت عدم وجود أثر لمتغير الرتبة الأكاديمية في تقديرات أفراد العينة.

٨. التوصيات

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة فإن الباحثين يوصيان بما يأتي:

١. الاستمرار في تطوير الذات وظيفيا وأكاديميا واجتماعيا لدى أعضاء هيئة التدريس حتى يحافظوا على هذا المستوى.
٢. تعريف أعضاء هيئة التدريس بالقوانين والتعليمات والأنظمة المعمول بها في الجامعات، وذلك لرفع مستوى معرفتهم بها.
٣. تشجيع أعضاء هيئة التدريس للتنوع في استخدام استراتيجيات التدريس.
٤. عقد دورات تدريبية لأعضاء هيئة التدريس لتمكينهم من مهارات التفاوض والتواصل غير اللفظي وتقدير إنجازات الآخرين.
٥. إجراء مزيد من الدراسات المشابهة في الجامعات الحكومية والخاصة في اقليمي الوسط والجنوب.

بيان تضارب المصالح

يقر جميع المؤلفين أنه ليس لديهم أي تضارب في المصالح.

المراجع

- أحمد، حافظ. (٢٠٠٤). التنمية المهنية المستدامة لأستاذ الجامعة في ضوء متغيرات العصر. المؤتمر القومي السنوي الحادي عشر (العربي الثالث) التعليم الجامعي العربي - آفاق الإصلاح والتطوير، ١٨-١٩/١٢، ج ١، جامعة عين شمس، القاهرة.
- الأسمر، منى. (٢٠٠٩). احتياجات التنمية المهنية لأعضاء الهيئة التدريسية بالجامعات السعودية (رؤى مستقبلية). مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية، ١ (٢)، ٢٣٤-٣٢٠.
- الثبيتي، عوض. (٢٠١٣). برنامج مقترح لتطوير كفاءة عضو هيئة التدريس في الجامعات السعودية. مجلة أم القرى للبحوث العلمية، ٥ (٧)، ٣٥٩-٣٣١.
- الحري، حياة. (٢٠٠٦). إدارات التطوير ودورها في التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس بالجامعات السعودية. مجلة الدراسات في التعليم الجامعي، (١٣)، ٣٢٨-٣١٣.
- الخضرا وآخرون. (٢٠٠٩). السلوك التنظيمي. منشورات جامعة القدس المفتوحة، عمان، الأردن.
- السعيدة، محمد جلال. (٢٠١٥). مهارات التدريس الجامعي التي ينبغي توافرها لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة البلقاء التطبيقية من وجهة نظر طلبتهم [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة الشرق الأوسط، عمان، الأردن.

شاهين، محمد. (٢٠٠٤). التطوير المهني لأعضاء الهيئات التدريسية كمدخل لتحقيق الجودة النوعية في التعليم الجامعي. مؤتمر النوعية في التعليم الجامعي الفلسطيني برعاية برنامج التربية ودائرة ضبط النوعية، ٣-٧/٥، جامعة القدس المفتوحة، فلسطين.

الشخشير، حلا. (٢٠١٠). مستوى التنمية المهنية لدى أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة النجاح الوطنية من وجهة نظرهم [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة النجاح الوطنية، فلسطين.

شلدان، فايز وصايمة، سمية. (٢٠١٤). المسؤولية الاجتماعية لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعة الإسلامية وسبل تفعيلها. المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي، ٧ (١٨)، ١٧٩-٥٠.

العايدي، سعود. (٢٠١٢). واقع تطور الذات الأكاديمية لعضو هيئة التدريس في كليات التربية بالجامعات السعودية [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة طيبة، المدينة المنورة، المملكة العربية السعودية.

علي، علي. (٢٠٠٤). تنمية وتطوير كفايات وفعاليات أعضاء هيئة التدريس بمؤسسات التعليم العالي. ندوة تنمية أعضاء هيئة التدريس في مؤسسات التعليم العالي (التحديات والتطوير)، ١٤-١٥/١٢، كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض.

عمارة، سامي. (٢٠١٢). معوقات التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس بكل كليات جامعة الإسكندرية من وجهة نظرهم. المؤتمر القومي السنوي السادس لمركز تطوير التعليم الجامعي - التنمية المهنية لأستاذ الجامعة في عصر المعلوماتية، ٢٣-٢٤/١١، جامعة عين شمس، مصر.

العمرى، جمال. (٢٠٠٩). أساليب النمو المهني المتبعة لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة البلقاء التطبيقية في مجال التدريس والبحث العلمي. مجلة جامعة دمشق، ٢٥ (٣-٤)، ٥٧٣-٥٣٣.

عوض، توفيق وناجي، شنودة. (٢٠٠٣). التنمية المهنية لمعلمي التعليم القانوني العام. القاهرة: المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية.

القرني، نورة عوض. (٢٠١٠). دور الإدارة الجامعية في تنمية كفايات أعضاء هيئة التدريس ومعوقاتهما في الجامعات السعودية [أطروحة دكتوراه غير منشورة]. جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

يوسف، عبد المعطي. (٢٠٠٥). إدارة التنمية المهنية المستدامة لأعضاء هيئة التدريس بالجامعات المصرية. المؤتمر العلمي السادس لكلية التربية بالفيوم بعنوان "التنمية المستدامة للمعلم العربي"، ٢٣-٢٤/٤، كلية التربية، جامعة القاهرة، مصر.

يونس، مجدي. (٢٠١٤). واقع التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس بجامعة القصيم في ضوء معايير جودة التعليم العالي. مجلة العلوم التربوية والنفسية، ١٥ (٢)، ٢٠١-٢٤٣.

References

- Bubb, S. (2004). *The insider's guide to early professional development: Succeed in your first five years as a teacher*. Routledge.
- Castelli, A. (2008). The leader as motivator: Coach and self-esteem builder. *Management Research News*, 31(10), 717-728.
- Farrugia, C. (2006). Continuing professional development model for quality assurance in higher education. *Journal of Quality Assurance in Education*, 4(2), 28-34.
- Gebhard, J. G. (2006). *Teaching English as a foreign or second language: A teacher self-development and methodology guide*. University of Michigan Press.

-
- Gusky, T. (2000). *Evaluating professional development*. California: Corwin Press Inc.
- Loveder, P. (2005). World trends in staff development: Implications on the performance of technical education institutions. National seminar: The development of technology and technical vocational education and training in an era of globalization, 23-24 August, P4.
- Page, C. (2006). Comparative analysis of self-development in Marine Corps training and education programs [Unpublished master's thesis]. Naval Postgraduate School, Monterey, California.
- Philpot, R., Beynon, J., & Reflect. (2005). Exploring teachers' notions of social responsibility. *Alberta Journal of Educational Research*, 34-49.
- Speck, M., & Knipe, C. (2005). *Why can't we get it right? Designing high-quality professional development for standards-based schools* (2nd ed.). Thousand Oaks: Crown Press.
- Zang, X. (2012). Analysis on the reason of Chinese college students' weakness in social responsibility and cultivation from a sociological perspective. *Asian Social Science*, 132-135.