

الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس في جامعة الكويت من منظورهم

د. أحمد سلامة العنزي

كلية التربية - جامعة الكويت

دولة الكويت

الملخص

تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس في جامعة الكويت في مجالات المهارات (التدريسية، والشخصية، والبحثية، والتقنية، والقيادية)، كما تسعى للكشف عن الفروق بين استجابات عينة الدراسة تبعاً لمتغيرات (الجنس، والرتبة الأكاديمية، وتخصص الكلية). ولتحقيق أهداف الدراسة اتبع الباحث المنهج الوصفي المسحي، واستخدمت الاستبانة باعتبارها أداة لها، وطُبقت على عينة من (١١٣) عضو هيئة تدريس في جامعة الكويت. وباستخدام المعالجات الإحصائية المناسبة، توصلت الدراسة إلى نتائج عدة، أهمها: ارتفاع الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس في جامعة الكويت وجاء ترتيب مجالات الاحتياجات التدريبية كالتالي: مجال المهارات الشخصية، ثم مجال المهارات التدريسية، ثم مجال المهارات البحثية، ثم مجال المهارات القيادية، وأخيراً مجال المهارات التقنية؛ وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متغير تخصص الكلية، وكانت في مجالي المهارات الشخصية والمهارات التقنية، وجاءت الفروق في مجال المهارات الشخصية لصالح الكليات الأدبية المهنية، ووجاءت الفروق في مجال المهارات التقنية لصالح الكليات العلمية. وفي ضوء النتائج أنفء الذكر قدمت الدراسة عدداً من التوصيات أبرزها: ضرورة التعاون بين الإدارة الجامعية وعمادات الكليات لتبنى برنامج تدريبي شامل يكون ذا طابع نظري/ تطبيقي، ويتضمن: تثقيف أعضاء هيئة التدريس في مجالات الاحتياجات التدريبية الخمسة. ضرورة استحداث جهاز متخصص (وحدة أو مركز) في كل كلية لمتابعة تنفيذ البرنامج، ويفضل أن يرأس هذا الجهاز عضو هيئة التدريس، بحيث لا تقل رتبته العلمية عن رتبة أستاذ مساعد (مشارك).

المصطلحات الأساسية: الاحتياجات التدريبية، أعضاء هيئة التدريس، جامعة الكويت.

مقدمة

في عصرنا الحديث، طرأت تغييرات وتطورات كثيرة ومتلاحقة، طالت جميع مناحي الحياة ومجالاتها، ولم تكن مؤسسات التعليم العالي بمنأى عن

هذا التطور والتغيير. ومن المعلوم أن الجامعات في عصرنا الحالي تلعب دوراً مهماً بوصفها قائدة في عمليتي التعليم والتعلم والتكنولوجيا. ففي الأنشطة التعليمية، تُسند إليها مهمة إنتاج القوى العاملة ذات المهارات العالية والمخرجات البحثية المتميزة، ودورها حيوي لجميع القطاعات من وجهة النظر الاجتماعية والقانونية، كما تساعد في توفير المعارف والمهارات الجديدة اللازمة لمواجهة تحديات التنمية المستدامة، وتعمل على زيادة الوعي العام ومنهجية اتخاذ القرارات الواعية. وتعد هذه المؤسسات التربوية جوهرية في عمليات التغيير الاجتماعي والتنمية (Sharma, 2015).

إنّ التغير في أدوار الجامعات أدى إلى التغير في الخصائص الأكاديمية والمهنية والشخصية والاجتماعية لطلابها؛ حيث تغيرت هذه الخصائص بشكل جذري نوعياً وكمياً. كما وأدت التغيرات المتسارعة فيما يتعلق بخصائص الطالب ومفاهيم التعليم والتعلم، أدت بالضرورة إلى التغيير في أدوار أعضاء هيئة التدريس أيضاً (Perkins, 2015). فالأدوار المتوقعة من أعضاء هيئة التدريس في جامعات العصر الحديث هي أن يكونوا متعلمين بشكل مستمر ومتواصل، وباحثين منتجين، ومطورين ذاتيين، ومرشدين للطلاب ليكونوا متعلمين مستقلين بدلاً من مجرد كونهم متلقين للمعرفة ومستهلكين لها. وبالتالي يصبح من الأهمية بمكان بالنسبة لمؤسسات التعليم العالي المعاصرة أن تكون لديها توقعات عالية لأعضاء هيئة التدريس المنتسبين لها، وتعمل على توفير الاحتياجات التدريبية الشخصية والأكاديمية المطلوبة لتشجيع التطوير المهني لأعضاء هيئة التدريس (Czerniawski, Guberman & MacPhail, 2017). وعرّف السديري والشيخ ومتولى وإسماعيل وأبوهاشم (٢٠١٣) الاحتياجات التدريبية بأنها "مجموعة من المهارات والمعارف والاتجاهات المحددة التي يحتاجها فرد في مؤسسة ما، أو وظيفة معينة من أجل القيام بأداء مهام معينة بشكل أكثر كفاءة وفاعلية" (ص: ٥٣).

وتسعى جامعة الكويت بشكل حثيث لتطوير خدماتها الأكاديمية؛ لتواكب تلك التطورات المتسارعة، حيث شددت في تقريرها لقياس أداء جامعة الكويت

ما بين عامي ٢٠١٢-٢٠١٧ على تحقيق التميز والرقى في جميع نواحيها الأكاديمية والبحثية والإدارية، وتسخير كل ما تمتلك من موارد بشرية ومادية وإمكانات علمية للمضي قدماً نحو تحسين جودة المخرجات في ظل معايير وضوابط علمية معتمدة، وأكدت جامعة الكويت في تقريرها أيضاً على الارتقاء بالهيئة الأكاديمية لتحقيق التميز في مجالات التدريس. وتعمل على إنجاز ذلك من خلال تحقيق مجموعة من الأهداف أبرزها: تفعيل دور مركز التدريب، وذلك بإنشاء ورش تدريبية تعمل على تطوير القدرات التدريسية لأعضاء هيئة التدريس والهيئة الأكاديمية المساندة، وتطوير معايير التقييم والقياس لتقييم أداء أعضاء هيئة التدريس والأكاديميين المساندين، وتطوير نظام ترقية أعضاء هيئة التدريس بما يتناسب مع توجهات الخطة الاستراتيجية للجامعة (مكتب نائب مدير الجامعة للتخطيط، ٢٠١٦). أما فيما يتعلق بمهام عضو هيئة التدريس في جامعة الكويت، فتتلخص في المعايير الرئيسية التالية: الإنتاج العلمي، ومستوى التدريس الجامعي، والمشاركة في لجان القسم والكلية، والمساهمة في خدمة المجتمع (مكتب نائب مدير الجامعة للشؤون العلمية، ٢٠١٨)، وقد يؤدي ضعف برامج التنمية المهنية لعضو هيئة التدريس إلى فشل الجامعة في تحقيق رؤيتها وأهدافها وتطلعاتها، ومن أجل نجاح تلك البرامج تحتاج الجامعة إلى معرفة الحاجات التدريبية للأعضاء أنفسهم. ومن أجل تحقيق الأهداف أنفة الذكر، فإن جامعة الكويت وغيرها من مؤسسات التعليم العالي تحتاج إلى خطوة قبلية تتمثل في إجراء دراسات علمية ومنهجية تستخلص من خلالها آراء أعضاء هيئة التدريس نحو احتياجاتهم التدريبية التي يرغبون في الحصول على تدريب منهجي عليها، وقد جاءت هذه الدراسة في مسار تحقيق ذلك الهدف.

مشكلة الدراسة

عندما يحصل أعضاء هيئة التدريس على الدرجات العلمية التي تؤهلهم للتدريس في الجامعات، وعندما يبدأون بمباشرة مهامهم كأساتذة جامعات

فاعلين، فقد يشعر بعضهم بالارتباك والتوتر بل وحتى بالصدمة، ويعود ذلك إلى كثرة المهام والمسؤوليات والأعباء المنوطة بهم، ولم يتم تأهيلهم للتصدي لها ولا لكيفية التعامل معها أو حتى لكيفية أدائها. فقد كتب (Grogeld, Teichman-Weinberg, Wasserman & Barchilon, 2016) بأن مهام عضو هيئة التدريس في أي جامعة تقع ضمن ثمانية معايير أساسية، ويندرج تحت كل معيار مجموعة من المهام التي من المفترض أن ينجزها العضو، وهي: التدريس الجامعي، والالتزام الجامعي، والبحث العلمي، وأخلاقيات المهنة، والتعلم، والعلاقة بين عضو هيئة التدريس والطلبة، وتمكين الطلبة، وخلق نموذج له يتبع من قبل الآخرين. وأضاف رضوان (٢٠١٥) أن من مهام عضو هيئة التدريس: تشكيل تفكير الطلاب، وتبني التفكير العلمي السليم، وتوجيه وإرشاد الطلاب علمياً ونفسياً واجتماعياً، وتنفيذ السياسة الجامعية من خلال النشاطات الصفية، وتجسيد قيم وثقافة المجتمع، وتوطيد العلاقة بين الجامعة والبيئة المحلية والمؤسسات المجتمعية الأخرى، وخدمة المجتمع من خلال القيام بدور فعال فيه، وإحداث التغيير والتطور الاجتماعي من خلال قيادة المجتمع. أما فيما يتعلق بمهام عضو هيئة التدريس في جامعة الكويت، فتتلخص في المعايير الرئيسية التالية: الإنتاج العلمي، ومستوى التدريس الجامعي، والمشاركة في لجان القسم والكلية، والمساهمة في خدمة المجتمع (مكتب نائب مدير الجامعة للشؤون العلمية، ٢٠١٨). وهنا يتجلى دور الإدارة الجامعية الجوهرية في توفير المراكز والمصادر الضرورية التي تعين أعضاء الهيئة التدريسية على أداء مهامهم على أكمل وجه. فجامعة الكويت- على سبيل المثال- لديها مركز يسمى "مركز التقييم والقياس" يقوم بعدد من الأدوار الهامة؛ منها: تقديم الدورات وورش العمل المصممة لتغطية أبعاد مختلفة من مهنة الأستاذ الجامعي، والعمل على تطوير وسائل التدريس وأدواته وأنماطه كالوسائط المتعددة والتعليم عن بعد، والإشراف على نظام تنمية القدرات العلمية والمهنية لأعضاء هيئة التدريس (جامعة الكويت، ٢٠١٨)، ولكن هذا المركز يحتاج إلى الدعم والإسناد من خلال إجراء الدراسات الميدانية التي تستكشف حاجات أعضاء هيئة التدريس لأبرز

احتياجاتهم التدريبية، فمن خلال هذه الدراسات وتلبية تلك الاحتياجات يكون المركز مؤهلاً للقيام بمهامه وعلى الإدارة الجامعية توفير الدعم الذي يُعين المركز على التخطيط الصائب والتنفيذ السليم لبرامج التنمية المهنية.

وقد يؤدي النقص التدريبي والمعرفي والمهاري لأعضاء الهيئة التدريسية في ضوء ما كُلفوه من مهام متعددة، إلى عرقلة أداء مهامهم وواجباتهم بالشكل الصحيح، وربما يقود في نهاية المطاف إلى تعثر أهداف وخطط الجامعة المرحلية والمستقبلية. ولكن قد يكون من الصعوبة بمكان معرفة ذلك النقص المنهجي إلا من خلال استقصاء آراء الهيئة التدريسية أنفسهم حول احتياجاتهم التدريبية؛ لسد تلك الفجوة المعرفية والمهارية، ولتمكينهم من أداء عملهم بكفاءة وجودة أعلى. وعلى ذلك فمشكلة الدراسة تمحورت حول السؤال التالي: ما الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس في جامعة الكويت من منظورهم؟

سؤال الدراسة

يسعى هذا البحث إلى تحقيق أهدافه الرئيسية من خلال الإجابة عن السؤالين الآتيين:

- ١ - ما الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس في جامعة الكويت في كل من المجالات التالية: (المهارات التدريسية، المهارات الشخصية، المهارات البحثية، المهارات التقنية، المهارات القيادية)؟
- ٢ - هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات أعضاء هيئة التدريس في جامعة الكويت حول احتياجاتهم التدريبية، يُمكن أن تعزى لمتغيرات الجنس، والرتبة الأكاديمية، وتخصص الكلية؟

أهمية الدراسة

تكمن أهمية الدراسة في تركيزها على تحديد الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس بناءً على منهجية بحثية معتمدة علمياً، والتعرف على أبرز المتطلبات والأولويات التدريبية التي يحتاجونها، وقد ينصبُّ في نهاية المطاف على تطوير وتفعيل العملية التعليمية في الجامعة ككل. هذا بالإضافة إلى

أن هذه الدراسة قد تساعد قيادات الجامعة على تلمس مواطن القصور والضعف في إعداد برامج التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس، وتمهد الطريق لهم لإعداد برامج تدريبية فعالة تلبي متطلبات واحتياجات أعضاء هيئة التدريس. وقد يستفيد مصممو البرامج التدريبية في مواقع أخرى من نتائج هذه الدراسة عندما يقفون على نتائجها ويوظفونها لتطوير برامجهم التدريبية.

مصطلحات الدراسة

الاحتياجات التدريبية: عرّف السديري وآخرون (٢٠١٣) الاحتياجات التدريبية بأنها "مجموعة من المهارات والمعارف والاتجاهات المحددة التي يحتاجها فرد في مؤسسة ما، أو وظيفة معينة؛ من أجل القيام بأداء مهام معينة بشكل أكثر كفاءة وفعالية" (ص: ٥٣).

كما عرفها ندى (٢٠١٣) بأنها "الفرق، أو النقص، أو الفجوة بين الأداء الواقعي وبين الأداء المأمول أو المتوقع الذي يمكن معالجته من خلال التدريب المنظم المخطط له" (ص: ١١٦).

وذكر (Holloway, Arcus & Orsborn, 2018) بأن تعرّف الاحتياجات التدريبية هي خطوة أولية وأساسية ضمن عملية التدريب الشاملة، تساهم في تسهيل عملية التخطيط للتدريب، وتساعد على تصميم استراتيجية تدريبية للعاملين في منظمة، أو في مجموعة مهنية متخصصة.

ويعرّف الباحث الاحتياجات التدريبية إجرائياً بأنها "مجموعة المهارات التدريسية والشخصية والبحثية والتقنية والقيادية التي يحتاجها أعضاء هيئة التدريس في جامعة الكويت لمساعدتهم في القيام بمهامهم على أكمل وجه، والتي تقاس بالدرجة التي حصل عليها المستجيب وفقاً للاستبانة التي أعدت لهذا الغرض".

عضو هيئة التدريس: يعرف الباحث عضو هيئة التدريس بأنه "الشخص الحاصل على درجة الدكتوراه في أحد التخصصات العلمية، وتكون رتبته

العلمية: إما أستاذاً، أو أستاذاً مساعداً (أستاذاً مشاركاً)، أو مدرساً (أستاذاً مساعداً)، ويعمل في جامعة الكويت في الفصل الدراسي الثاني للعام الأكاديمي ٢٠١٧/٢٠١٨.

الإطار النظري

يكاد يجمع المتخصصون على أن التدريب بكافة أنواعه وأشكاله ركيزة أساسية تعمل على رفع كفاءة العاملين في أي قطاع من قطاعات العمل؛ مما ينعكس إيجابياً على مخرجات هذه القطاعات كماً ونوعاً، على أن يكون هذا التدريب عملية مستمرة لا تتوقف، وتتطور باستمرار؛ لتواكب التغيرات المستمرة في هذا العالم المتجدد (أبو نمره والحديدي، ٢٠٠٩). والتدريب هو أحد الوسائل التي تستخدمها الإدارة من أجل تطوير وتنمية القدرات العلمية والسلوكية للعاملين بالشكل الذي يمهد الطريق نحو تقدم المنظمة وازدهارها، ومواجهة التغيرات على مستوى البيئة الداخلية والخارجية.

ومن أجل أن يكون لنظام التدريب والتطوير فاعلية جيدة لابد من أن يتكامل مع الاستراتيجيات الأخرى لإدارة الموارد البشرية، وتتفق المنظمات الفاعلة أموالاً طائلة على تدريب العاملين، وتحسين قدراتهم وكفاءتهم الإنتاجية؛ لأنها تدرك أن استمرارية تحقيق النجاح مرهون بمدى قدرتهم على أداء أعمالهم من جهة، وعلى مدى رغبتهم في أداء تلك الأعمال من جهة أخرى (النجار، ٢٠١١). ويحقق التدريب عدداً من الأهداف الضرورية للمتدرب وللمنظمة، منها: (١) أهداف تدريبية روتينية، وتعني التدريب للتعامل مع المواقف التي تحدث بشكل روتيني ومتكرر. (٢) أهداف تدريبية لحل المشكلات، ومن شأنها مساعدة المتدرب في التعرف على المشكلات والمعوقات، وكيفية إيجاد الحلول المناسبة. (٣) أهداف تدريبية ابتكارية، وتتلخص في إضافة أنواع وأساليب مبتكرة لتطوير المنظمة (العصيمي، ٢٠١٦).

ومعرفة الاحتياجات التدريبية للعاملين لا تقل أهمية عن التدريب ذاته،

فالمسح العام لما يحتاجه العاملون من تدريب وتأهيل يعطى الإدارة العليا تصوراً عاماً لما تحتاجه المنظمة من أجل العمل على تطويرها وتحسينها، ويساعد أيضاً في تحقيق رؤية المنظمة للسنوات القادمة، وقد عرّف الأحمد (٢٠٠٥) الاحتياجات التدريبية بشكل عام بأنها مجموعة من التغييرات المطلوب إحداثها في معلومات العاملين وخبراتهم؛ لتجعلهم قادرين على أداء عملهم على الوجه الأكمل، وأيضاً في مهاراتهم، وطرائق التعليم والتعلم التي يستخدمونها، وما يتبع ذلك من مهارات في الأداء وتطوير الاتجاهات الإيجابية للمنظمة، وشدد (Boon, Lutz & Marburger, 2015) على أن الاحتياجات التدريبية هي المعارف والسلوكيات المطلوبة للتعديل أو التغيير في المتدرب، ليتماشى مع الجوانب العصرية والإنمائية.

ويذكر الأدب التربوي بعدد من مقاربات تحديد الاحتياجات التدريبية، وذكر (Al-Qadhi, 2016) بأن أفضل تلك المقاربات هي التي تتضمن الآتي:

- (١) تحليل المنظمة بدءاً بالأهداف ووصولاً للهيكل التنظيمي؛ (٢) تحليل المهام التدريسية والإدارية للمتدرب (عضو هيئة التدريس)؛ (٣) تحليل المتدرب نفسه من حيث اتجاهاته وميوله ومهاراته؛ (٤) توظيف الاستبانات التي تشتمل على شقين: الأسئلة المفتوحة وأسئلة الاختيار من متعدد. وأضاف (Engetou, 2017) بأن المقاربة الناجحة لتحديد الاحتياجات التدريبية يجب أن تشتمل على العناصر التالية: (١) تحليل متطلبات العمل، بحيث يتم تحليل المهارات والمعارف المحددة للعاملين (أعضاء هيئة التدريس) تبعاً لما هو موجود في التوصيف الوظيفي لديهم، والذين لا يمتلكون المهارات والمعارف المطلوبة للعمل، يتم ترشيحهم لبرنامج تدريبي؛ (٢) التحليل التنظيمي، بحيث يتم تحليل فعالية ونجاحات المؤسسة لتحديد الاختلافات الموجودة؛ (٣) تقييم الأداء، وهنا يقاس عمل كل عامل في ضوء أهداف المنظمة ككل؛ (٤) آراء العاملين نحو احتياجاتهم التدريبية. وكشفت العتيبي (٢٠١٥) عن مقاربتين لتحديد الاحتياجات التدريبية للعاملين في أي منظمة. المقاربة الأولى تتكون من ثلاثة مداخل أساسية: المدخل الأول، هو تحديد التنظيم، وهذه الطريقة ترتبط بتحديد المكان أو الفئة

المستهدفة للتدريب. المدخل الثاني، مرتبط بمحتوى العمل وتتضمن المهارات والمعلومات والسلوكيات المطلوب توصيلها للمتدرب. المدخل الثالث، هو عملية تحليل الفرد وتشتمل على المعلومات التي تتعلق بمؤهلات وخبرات ومهارات وخصائص المتدرب. وأما المقاربة الثانية فتتضمن أربعة مداخل رئيسية لتحديد الاحتياجات التدريبية؛ هي: (تحليل الأداء)، وذلك يتطلب تحديد المخرجات المرغوبة لتحقيقها، ونوع التغذية الراجعة المطلوبة؛ (تحليل المهمة)، ويركز هذا المدخل بشكل مباشر على المخرجات المطلوبة؛ (دراسة الكفاءة)، ويحلل القدرات والإمكانات والمعارف والإمكانات التي يتميز بها المتدرب؛ (مسح الاحتياجات التدريبية)، ويمثل تحليلاً لاستطلاعات الرأي للتعرف على نوع التدريب الذي يعتقد العاملون أنهم في حاجة إليه أو أنه ذو فائدة لهم.

وذكر عدد من المتخصصين أن تحديد الاحتياجات التدريبية يعد جوهرياً لتصميم برنامج تدريبي ناجح وفعال، فقد أشار أبو نمره والحديدي (٢٠٠٩) إلى أن نقطة البدء في أي برنامج تدريبي ينبغي أن تقوم على تحديد الاحتياجات التدريبية للفرد المتدرب، فذلك مفتاح النجاح، فإن لم تقم برامج التدريب على رغبات المتدربين واحتياجاتهم فإن جهود التدريب تذهب أدراج الرياح. وأكد (Osman & Mohamed, 2014) على أن تحديد الاحتياجات التدريبية لأي مجموعة يُعدّ المرحلة الأساسية والمبدئية في بناء وتصميم البرامج التدريبية الناجحة، ويساعد في التركيز على التطوير والأداء، ويسهل طرائق التدريب ويحدد المخرجات المتوقعة، كما يوفر الكثير من الجهد والمال. وشدد الرشيدة والرشيدة (٢٠١٧) على أن وجود حاجات للتدريب يتطلب وجود برامج تدريبية، لذلك فإن الحاجة للتدريب تعد الأساس في العملية التدريبية، وهي الخطوة الأولى في مجمل النشاط التدريبي، والتدريب عملية مستمرة، ففي الوقت الذي يحتاج فيه العاملون الجدد إلى التدريب لتأهيلهم للقيام بالأعمال المكفين بها، فإن العاملين القدامى يحتاجون إلى التدريب أيضاً، سواء كان ذلك لأغراض الترقية أم لمواجهة التغيرات في طرق أداء الأعمال.

وأوضح (Abouelenein, 2016) أن تحديد تلك الاحتياجات أساسي ويتضمن عشرة فوائد، هي: بناء خطط التدريب، وتحديد أهداف التدريب، وتصميم برامج تدريبية موجهة نحو تحقيق الأهداف، وتحسين فعالية التدريب، والتعرف على مشكلات وصعوبات أداء الموظفين، وإشراك العاملين في خدمة المجتمع، ومساعدة المديرين في تصميم البرامج التي تلبى احتياجات المتدربين، والتخطيط الفعال لأنشطة برامج التدريب، وتحديد معايير تقييم برامج التدريب، ورفع كفاءة التعليم الجامعي بشكل عام. وكتب (Bayar, 2014; Van den Bergh, Ros & Beijaard, 2015) أن فاعلية البرنامج التدريبي تعتمد بالدرجة الأولى على مجموعة من العناصر، وحجر الأساس في تلك العناصر هو تحديد احتياجات المتدرب، وشدد الأحمد (٢٠٠٥) أن لتحديد الاحتياجات التدريبية أهمية كبرى في نجاح أي منظمة في تحقيق أهدافها، وتعدّ الحجر الأساس والمؤشر الذي يوجه التدريب إلى الاتجاه الصحيح، كما تعد العامل الأساسي في توجيه الإمكانات المتاحة إلى الإتجاه الصحيح في التدريب، وإن تحديد الاحتياجات التدريبية لا بد أن يسبق أي نشاط، فهو يأتي قبل تصميم البرامج التدريبية وتنفيذها. وإن عدم تعرف الاحتياجات التدريبية مسبقاً، من شأنه أن يؤدي إلى ضياع الجهد والمال والوقت المبذول في التدريب.

أما بالنسبة للنماذج النظرية للإنماء المهني في مجال التعليم العالي، فقد لخص (Meyer, 2013; Sorcinelli, Austin, Eddy & Beach, 2006)؛ أبرز تلك النماذج تبعاً لمراحلها الزمنية: (مرحلة عقد الخمسينيات والستينيات من القرن العشرين)، حيث كانت برامج الإنماء المهني في الجامعات تركز على نموذج "الباحث"، وهو النموذج الذي يحرص على تنمية مهارات البحث والإنتاجية البحثية لعضو هيئة التدريس. (مرحلة السبعينيات)، كان نموذج "المعلم" هو السائد، فهو يهتم بتحسين وتطوير مهارات التدريس أكثر من غيرها من المهارات. (مرحلة الثمانينات)، كان عقد نموذج "المطور" هو الأوسع انتشاراً، فهو الذي يقدر جهود وخبرة مطوري برامج التنمية المهنية. (مرحلة التسعينيات)، هي عصر نموذج "المتعلم"، وهو الذي يدرك ويقدر التحول في الجامعات من

التدريس التقليدي إلى المفهوم الشامل لتعلم الطلاب. (مرحلة العصر الحالي)، ويطغى فيه نموذج "الشبكة"، وهو النموذج الذي يهتم بالتعاون بين أعضاء هيئة التدريس لتطوير مختلف المهارات التي يحتاجها العضو ويركز أيضاً على تعلم كيفية توظيف التكنولوجيا الحديثة في المحاضرات أو عبر الإنترنت.

وتنسحب أهمية تحديد الاحتياجات التدريبية للعاملين على جميع المنظمات ومن ضمنها الجامعات، فهناك مبرر نفسي لتحديد تلك الاحتياجات، فالعديد من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات لديهم شغف داخلي حقيقي للتعلم والتدريب من الزملاء والأقران ومعهم؛ وذلك لكي يصبحوا جزءاً من مجتمع تعليمي يتضمن مجموعة متجانسة من الأفراد ذوي التفكير المستقل، حتى وإن كان ذلك التعلم والتدريب بمسارات مهنية مختلفة عن تخصصهم (Czerniawski, Guberman & MacPhail, 2017). وجدير بالذكر أن مفهوم الاحتياجات التدريبية (Training Needs) يختلف عن مفهوم الرغبات التدريبية (Training Desires)، فالأولى تمثل الكفايات التي يحتاجها عضو هيئة التدريس، وهي ليست متوافرة لديه، بينما الرغبات التدريبية تمثل الكفايات التي يعتقد العضو أنه بحاجة إليها، ولكنها قد لا ترتبط بعمله، وتكون رغبات تدريبية يحتاجها في داخل أو خارج نطاق عمله الأكاديمي (Coetzee, 2007). وفرق محمد والفقيه (٢٠١٥) بين مفهوم الاحتياجات التدريبية (Training Needs) وتقييم الاحتياجات التدريبية (Needs Assessment)، حيث إن تقييم الاحتياجات التدريبية يعتمد على الحاجات التدريبية، فالتقييم للاحتياجات التدريبية هو عملية ترتيب أولويات للاحتياجات التدريبية على أساس عوامل التكلفة والعائد والعوامل التنظيمية. وهناك عدد من الدعاوى والضرورات التي فرضت على الجامعات العربية العمل على تحديد الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس العاملين فيها، ومنها: ١) التصنيف الدولي المتأخر للجامعات العربية. ٢) والثورة التكنولوجية والانفجار المعرفي. ٣) وضعف برامج التنشئة التنظيمية للجامعات. ٤) وانتشار استخدام أساليب التدريس التقليدية. ٥) وانخفاض معدل الإنتاجية العلمية لأعضاء هيئة التدريس. ٦) والبيروقراطية الإدارية

(فرج، ٢٠١٨). وأيضاً، دفع التطور التكنولوجي المذهل بالجامعات إلى توظيف تكنولوجيا التعليم والاتصال، وإلى زيادة الاهتمام بالاحتياجات التدريبية والتنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس؛ لتحسين فعالية مخرجات التعليم، فالتطور المهني لأعضاء هيئة التدريس يتطلب تنظيم برامج تدريبية فعالة؛ لتحقيق تنمية حقيقية لأعضاء الهيئات التدريسية (سرحان، ٢٠١٧). ويضاف إلى ذلك التغيير الذي طرأ على أدوار عضو هيئة التدريس بتغير معطيات عصرنا الحالي، فبينما كانت وظيفته في السابق تتمثل في نقل وتوصيل المعلومات، فقد أصبحت اليوم تتطلب منه بناء الشخصية السوية المتكاملة للطالب الجامعي في كافة الجوانب، وممارسة القيادة والبحث العلمي والإرشاد والتوجيه، مما يحتم عليه أن يكون لديه مجموعة من الإمكانيات والقدرات والمهارات والسمات والمقومات التي تمكنها يجعله يقوم بدوره في تعليم وتثقيف الأجيال، والتحول من التلقين إلى الحوار، ومن تدريس مقرر إلى تدريس مقررات متداخلة، ومن نظام الفصل الواحد لنظام إلى نظام المجموعات، ومن التعلم من أجل الحصول على معلومات للتعلم إلى البحث عن المعرفة والعمل، وحل المشكلات، واتخاذ القرارات وغيرها (زرقان، ٢٠١٦).

أما بالنسبة للاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس على وجه الخصوص، فقد أشار محمد والفقيه (٢٠١٥) إلى أنها تمثل مجموعة المعارف والمهارات والاتجاهات التي تُمكن أعضاء هيئة التدريس من الوفاء بالتزاماتهم الوظيفية والأكاديمية ومواجهة المشكلات التي تعترضهم، وهذه الاحتياجات تختلف باختلاف المهمة أو الوظيفة التي يقوم بها عضو هيئة التدريس، وتتطور مع ظهور اتجاهات جديدة للتغيير والإصلاح الجامعي، وقد تم تعريفها من قبل (Sheets & Schwenk, 1990) على أنها الأنشطة المخططة لزيادة المعرفة والمهارات المتعلقة بأداء واجبات عضو هيئة التدريس الكلية وتتضمن التدريس والإدارة والبحث العلمي، ويقترح (Dath & Lobst, 2010) توسيع هذا التعريف ليشمل مواقف أعضاء هيئة التدريس الفردية والمنظمية معاً، وهذا يتطلب أن يفهم أعضاء هيئة التدريس احتياجاتهم واحتياجات طلابهم.

وتُعد عملية تحديد الاحتياجات التدريبية في الجامعات عملية منظمة ونقطة انطلاق موضوعية لتخطيط البرامج التدريبية وتصميمها، حيث تتم من خلال عدة أساليب من ضمنها تحليل متطلبات الوظيفة ومقارنتها مع معايير محددة، بحيث يمكن من خلالها سد الفجوة بين الأداء الفعلي والأداء المطلوب لأعضاء هيئة التدريس (جزر، ٢٠١٦) فعضو هيئة التدريس في الجامعات يمثل بعداً جوهرياً فيها، وتدريبه يُعد ضرورياً في تغيير وتحسين دوره، بما ينعكس بالإيجاب على البيئة الجامعية ككل، فالإصلاح الجامعي يعد وثيق الصلة بصلاح أعضاء هيئة التدريس فيها، ولذلك فإن تطوير مهاراتهم من خلال التدريب يجب أن يكون من صلب عمل الإدارات الجامعية (رباب، ٢٠١٧). وهناك الكثير من المهارات التي يجب أن يمتلكها عضو هيئة التدريس، ومن ضمنها الاستخدام الفعال للتقنيات الحديثة في مجال التدريس والتقييم لمخرجات التعلم، بالإضافة إلى التوجيه والإرشاد الطلابي والاستفادة من التغذية الراجعة لآراء الطلاب في عمليات التحسين والتطوير المستمر (جزر، ٢٠١٦؛ Sallis, 2014).

وهناك عدد من التصنيفات للاحتياجات، فقد قامت العجمي (٢٠١٢) بتصنيف تلك الاحتياجات إلى ثلاث مجموعات رئيسية، التي تُعد ضرورية لكل مؤسسة تربوية، ومنها: (١) الاحتياجات المتكررة العادية وهي: (تلك الاحتياجات التقليدية التي تتصل بحاجة أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم، وتتمثل في اكتساب المعلومات والمهارات والاتجاهات الأساسية التي يحتاجونها). (٢) الاحتياجات التي تتصل بمشكلات العمل وهي: (الاحتياجات الناشئة عن نقص في المعارف والمهارات التي ينتج عنها نقص في الإنتاجية أو ضعف في مستوى الأداء). (٣) الاحتياجات التطويرية الابتكارية وتتضمن: (إدخال عناصر جديدة على عمل أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم تلبية لحاجات المستقبل واستجابة لمتطلبات البيئة). وقد صنف Moeini (المشار إليه في ندى، ٢٠١٣) احتياجات أعضاء هيئة التدريس للتمية والتدريب إلى أربع مجموعات هي: (التعليمية والمهنية والشخصية والمؤسسية)، وتشتمل مجموعتنا التعليمية والمهنية على تكثيف الأنشطة المتصلة بالتطوير بشكل نظامي. وتتضمن التمية الشخصية

الأنشطة المرتبطة بزيادة إنتاجية أعضاء هيئة التدريس ودعم وتشجيع تطويرهم الأكاديمي. أما بالنسبة للمؤسسات فتركز على الأنشطة التي تساعد على اعتبار أنفسهم جزءاً حيوياً من المؤسسة التعليمية التي ينتسبون إليها.

وشدد (Guner, Orhan & Aydin, 2017) على أهمية الدراسات والبحوث الميدانية والتطبيقية التي تهدف إلى تحديد الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس، وضرورتها لمؤسسات التعليم العالي، وبأنها توفر معلومات قيمة لصانعي القرار فيها بما يتصل بمجالات التطوير المهني لأعضاء هيئة التدريس، وبالتالي قد تساعد على تصميم سبل دعم لهم، وابتكار أنواع مختلفة من الخدمات لتلبية تلك الاحتياجات، ومن هذا المنطلق تم تصميم الدراسة الحالية.

الدراسات السابقة

سيتم عرض بعض الدراسات العربية والأجنبية التي اشتركت بهدف أو أكثر مع الدراسة الحالية، وسيتم التركيز على الاحتياجات التدريبية في مؤسسات التعليم العالي وتحديدًا في الجامعات. حيث جاءت الدراسات على النحو الآتي:

هدفت دراسة السديري وآخرين (٢٠١٣) إلى تعرف الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك سعود، وتكونت عينة الدراسة من (٣٤٣) عضواً من أعضاء هيئة التدريس (١٥٢ من الذكور و١٩١ من الإناث)، وزعت عليهم استبانة الاحتياجات التدريبية في المجالات: (التدريسية، والشخصية، والبحثية، والتقنية، والقيادية والإدارية). وأظهرت النتائج وجود احتياجات تدريبية لدى الذكور والإناث من أعضاء هيئة التدريس في جميع المهارات المذكورة. وكانت أبرز احتياجاتهم التدريبية من (المهارات التدريبية) تخطيط وتصميم التدريس وفق معايير الجودة، وتطبيق الأساليب العلمية لتطوير المناهج. ومن (المهارات الشخصية) إدارة الوقت واستثماره بكفاءة وفعالية، واستخدام مهارات الإقناع. وفي (المهارات البحثية) نشر البحوث في

المجلات العلمية، وعرض البحوث في المؤتمرات الدولية. ومن (المهارات التقنية) تصميم المواد التعليمية على الإنترنت، وتطبيق المعايير المستخدمة في التعليم الإلكتروني. ومن (المهارات القيادية والإدارية) إعداد الخطط الاستراتيجية، وإدارة ضغوط العمل.

وأجرت العتيبي (٢٠١٥) دراسة أشارت فيها إلى تحديد الاحتياجات التدريبية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بقسم الكيمياء في كلية العلوم في جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن في السعودية، واستخدمت المنهج الوصفي المسحي وذلك باستخدام الاستبيان كأداة لجمع البيانات اللازمة، وتكونت عينة الدراسة من (٢١) عضو هيئة تدريس يعمل في قسم الكيمياء بكلية العلوم. وكشفت نتائج الدراسة أن أكثر الاحتياجات التدريبية إلحاحاً في (مجال التخطيط الفعال) تصميم الأنشطة الاستكشافية المتنوعة لتحديد احتياجات الطالبات وميولهن، وتحديد النتائج المرجوبة من دراسة المقرر، وكذلك تحديد الأهداف في مستويات تعليمية مختلفة، وطرق تنظيم المحتوى التعليمي، ثم تفعيل مشاركة المتعلمة في التخطيط للعملية التعليمية، وفي (مجال التنفيذ الفعال) إثارة دافعية الطالبات نحو التعلم بطرق متنوعة، والتمكن من مهارات الاتصال التعليمي. وفي (مجال الإدارة الصفية الفعالة) تشجيع الطالبات على الإبداع، وإدارة وقت المحاضرة بفعالية. وفي (مجال التقويم الفعال) تصميم أنشطة وقائية وأخرى علاجية لمواجهة ضعف الطالبات، وتقويم العمل التعاوني. أما في (مجال النمو المهني) الاطلاع على الدراسات البحثية الحديثة المتعلقة بتطوير التدريس، ورسم خطة لتطوير المهارات المختلفة.

وهدفت دراسة شرتيل (٢٠١٥) إلى تحديد الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس من وجهة نظرهم بكلية التربية بجامعة مصراتة في ليبيا، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي، وكانت أداة الدراسة عبارة عن استبانة تضمنت ستة محاور هي: أهداف التعليم الجامعي، وفهم النظرية التربوية للتعليم الجامعي، وطرق تدريس التعليم الجامعي، وخصائص الأستاذ والطالب

الجامعي، وتكنولوجيا التعليم الجامعي، والتقويم الجامعي. وتم تطبيق الأداة على عينة قوامها (٨٦) عضو هيئة تدريس بالكلية، وتوصلت الدراسة إلى نتيجة عامة هي: أن الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جاءت مرتفعة في المحاور الستة كلها.

وركزت دراسة العريفي (٢٠١٦) على تحديد الاحتياجات التدريبية لتطوير الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس (الإناث) بكلية التربية (قسم الطالبات) في جامعة الملك سعود، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي معتمدة على الاستبانة التي تم تطبيقها على عينة عشوائية بلغت (٢٨٠) عضواً، وأظهرت نتائج الدراسة أن الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس جاءت إلى درجة كبيرة في المجالات الثلاثة التالية: (مجال المعارف، مجال المهارات، مجال الاتجاهات)، كما أظهرت نتائج الدراسة أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء أعضاء هيئة التدريس حول تحديد أهم الاحتياجات التدريبية في المجالات الثلاثة باختلاف سنوات الخبرة، والدورات التدريبية، ووجدت الدراسة فروقاً ذات دلالة إحصائية في متغير المؤهل العلمي لصالح أفراد الدراسة الحاصلات على مؤهل بكالوريوس.

أما دراسة (Jeannin, 2016) فقد ألقت الضوء على فهم احتياجات أعضاء هيئة التدريس وتفضيلاتهم لمساعدة الإدارة الجامعية على تقديم برامج التطوير المهني المناسبة في جامعة دولية في (تايلاند)، وركزت أسئلة البحث تحديداً على تصوراتهم حول احتياجاتهم المهنية، وتفضيلاتهم البرنامجية وعلاقتهم بالطلبة. واستخدم الباحث المنهج الوصفي في الدراسة، وشملت العينة (١٥) عضو هيئة تدريس من خلفيات أكاديمية وثقافية متنوعة. وكشفت النتائج أنهم يحتاجون إلى دورات وورش عمل في أربعة أطر أساسية هي: (١) تقنيات إدارة الفصل، والقياس والتقويم، وطرق التدريس، ومهارات تكنولوجيا التعليم. (٢) الرغبة في توظيف وتطبيق تقنيات جديدة بهدف إشراك الطلاب في الفصول الكبيرة. (٣) الرغبة في تعلم طرق المشاركة الجماعية للمعلومات والوثائق ذات الصلة. (٤) توقعات إدارة الجامعة من عضو هيئة التدريس.

وأجرى سرحان (٢٠١٧) دراسة هدفت إلى تحديد الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس في جامعة البلقاء التطبيقية من وجهة نظرهم في مجالات تكنولوجيا التعليم، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي، حيث قام الباحث بإعداد وتطوير استبانة كأداة للدراسة، اشتملت على سبعة مجالات رئيسية هي (التعلم الذاتي، التخطيط لتدريس مقرر، مهارات التدريس، الوسائط المتعددة، التقويم الجامعي، الإرشاد الأكاديمي، الأنشطة العلمية والتعليمية)، وتكونت عينة الدراسة من (٩٣) عضو هيئة تدريس، وأظهرت نتائج الدراسة أن جميع الاحتياجات التدريبية كانت مهمة لأعضاء هيئة التدريس، وكشفت الدراسة أيضاً عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في جميع المتغيرات وهي: (الكلية) وكانت لصالح كليتي الزرقاء والكرك الجامعية. (القسم العلمي) وكانت لصالح الأقسام العلمية. (الرتبة العلمية) وكانت لصالح رتبة أستاذ/أستاذ مشارك. (عدد سنوات الخدمة الجامعية) وكانت لصالح ١٠ سنوات فأكثر. (الدورات التدريبية) وكانت لصالح الذين حصلوا على تدريب.

وتناولت دراسة ربابعة (٢٠١٧) موضوع تحديد الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية الرسمية في ضوء متطلبات اقتصاد المعرفة، وتكونت عينة الدراسة من (٦٢٠) عضواً، وطور الباحث استبانة مكونة من (٧٢) فقرة موزعة على ثمانية مجالات هي: (التخطيط، التدريس، الاتصال والتواصل، استخدام التكنولوجيا، البحث العلمي، المهام الإدارية، التقويم، المجتمع المحلي). وأظهرت نتائج الدراسة أن الحاجة التدريبية لعينة الدراسة كانت بدرجة متوسطة في جميع المجالات باستثناء مجال المجتمع المحلي فقد كانت بدرجة عالية. وأوصت الدراسة بحث إدارة الجامعات على عقد دورات تدريبية في كافة مجالات الدراسة حيث كانت درجة الحاجة التدريبية متوسطة.

وهدف دراسة برهوم (٢٠١٧) إلى التعرف على الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس بالجامعة الإسلامية بغزة، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت أداة الدراسة من (٦١) فقرة، وتم تطبيقها على عينة اشتملت على (٥١) من أعضاء هيئة التدريس في الجامعة الإسلامية. وبعد جمع

البيانات اللازمة وتحليلها اتضح أن هناك حاجة إلى العديد من الدورات التدريبية في المجالات التالية: (مجال المهارات الشخصية، مجال مهارات التدريس، مجال المهارات القيادية)، كما أنه لم تُظهر النتائج فروقاً ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تقدير أفراد عينة الدراسة للاحتياجات التدريبية اللازمة لأعضاء هيئة التدريس في الجامعة الإسلامية تعزى لمتغيرات الدراسة (الجنس، سنوات الخدمة، الدرجة العلمية).

وكان محور دراسة (Guneri, Orhan & Aydin, 2017) هو إلقاء الضوء على احتياجات التطوير المهني لأعضاء هيئة التدريس المبتدئين وتفضيلاتهم فيما يتعلق بمدة أنشطة التطوير المهني وتوقيتها وشكلها في أنقره. واتبعت الدراسة المنهج المسحي الوصفي، واستجاب ما مجموعه (٧٣) من أعضاء هيئة التدريس إلى أداة "مسح تقييم احتياجات أعضاء هيئة التدريس (FNAS)". وأظهرت نتائج الدراسة أن أعضاء هيئة التدريس الجدد أعربوا عن حاجتهم القوية للآتي: (التدريب على طرق التدريس القائمة على المشاريع، تعليم الفصول ذات الأعداد الطلابية الكبيرة، أساليب تحفيز الطلاب نحو على النزاهة الأكاديمية، تصميم الأنشطة والواجبات والمشاريع، طرق إعداد الامتحانات الفعالة، توظيف تكنولوجيا التعليم في المحاضرات، التحضير للتثبيت الوظيفي (Tenure) والترقية. وفيما يتعلق بعدة أنشطة التطوير المهني وتوقيتها وشكلها، فإن الحلقات الدراسية التي تستغرق ٦٠ دقيقة للأقسام العلمية أو الكليات، التي تعقد قبل بداية الفصل الدراسي كانت هي الأكثر تفضيلاً.

ومؤخراً تناولت دراسة (Czerniawski et al., 2018) احتياجات وأولويات أعضاء هيئة التدريس فيما يتعلق بأنشطة التطوير المهني والتدريب في بريطانيا وإيرلندا واسكتلندا، واستخدمت الدراسة المنهج المختلط (الاستبانة والمقابلة)، وكانت هذه الدراسة جزءاً من دراسة استقصائية لدراسة أكبر شملت ست دول، واشتملت عينة الدراسة على (٢٧٢) عضو هيئة تدريس يعملون في جامعات الدول المذكورة. وخلصت الدراسة إلى أن الاحتياجات للتدريب تتلخص في متابعة آخر التطورات في مجال تخصصهم، والإلمام بكيفية تطوير المناهج الدراسية، والاطلاع على أساليب التقييم، وكان الأقل أهمية لدى جميع الدول

الثلاث هوتعلم كيفية عمل الإدارة الأكاديمية، والتدريب وتوجيه الطلاب المعلمين، وتحكيم ومراجعة مقالات المجلات العلمية والمؤتمرات. أما بالنسبة للإحتياجات التدريبية، فقد شددت العينة الإنجليزية على حاجتها لتعلم مهارات إعداد البحث العلمي ومواكبة المعرفة الجديدة للتخصص العلمي وطرق التدريس وتطوير المنهج، أما فيما يختص بالعينة الإيرلندية، فقد تلخصت احتياجاتها في تعلم طرق التدريس المبتكرة وإتقان مهارة إدارة الوقت لإجراء البحوث والدراسات، وجاءت الحاجات التدريبية للعينة الاسكتلندية مطابقة للعينة الإنجليزية لكن مع اختلاف الترتيب.

وهدف دراسة التوجيهي (٢٠١٨) إلى التعرف إلى درجة تقدير أعضاء هيئة التدريس لاحتياجاتهم التدريبية بجامعة عدن في اليمن، واتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت أدواتها من استبانة موزعة على أربعة مجالات هي: (المهارات التدريسية، المهارات الشخصية والقيادية، مهارات البحث العلمي، المهارات التقنية)، وتم تطبيق الأداة على عينة اشتملت على (١٩٦) عضواً من أعضاء هيئة التدريس في الجامعة، وأظهرت النتائج أن الدرجة الكلية لتقدير أفراد العينة لاحتياجاتهم التدريبية كانت كبيرة وكذلك في كل مجال من مجالات الدراسة مرتبة كالاتي: المهارات التدريسية، يليها مهارات البحث العلمي، ثم المهارات الشخصية والقيادية، وفي المرتبة الأخيرة المهارات التقنية، كما أنه لم توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تقدير أفراد العينة تعزى لمتغير (الجنس، ونوع الكلية، والرتبة الأكاديمية)، ووجدت الدراسة فروقاً ذات دلالة إحصائية بالنسبة لمتغير (سنوات الخدمة) ولصالح الفئة من (١ - ٥) سنوات.

تعقيب على الدراسات السابقة

طبقت جميع الدراسات السابقة في داخل أروقة الجامعات، وكانت أداة الدراسة في جميع تلك الدراسات الاستبانة باستثناء دراسة (Czerniawski et al., 2018) التي استخدمت المقابلة عطفاً على الاستبانة؛ أما العينة في جميع الدراسات كانت أعضاء هيئة التدريس الذين ينتسبون إلى جامعات من مختلف دول العالم؛ وأن جميع الدراسات السابقة قد أكدت أن دراسة الاحتياجات التدريبية وتحديد أعضائها

هيئة التدريس تعد حجر أساس لنجاح البرامج التدريبية، وقد أسهمت الدراسات السابقة في إثراء الأدب النظري لهذه الدراسة، وساعدت على اختيار عينة الدراسة وتطوير أدااتها والتعرف على أبرز المجالات التدريبية التي يحتاجها أعضاء هيئة التدريس من مختلف دول العالم؛ وأفادت بعض تلك الدراسات مثل دراسة السديري وآخرين (٢٠١٣) في إعداد أداة الدراسة الحالية، فقد تبني الباحث أداة الدراسة المذكورة مع بعض التعديل؛ أخيراً، وبالرغم من تشابه الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة من حيث الموضوع والعينة، إلا أنها تتفرد عنها لموضوع الهيئة مؤسسة تعليمية مختلفة وبيئة مختلفة.

الطريقة والإجراءات

منهج الدراسة:

استخدمت الدراسة الحالية (المنهج الوصفي المسحي) الذي يُعدّ من أكثر المناهج شيوعاً في هذا النوع من الدراسات، ويعد استخدام الاستبيان كأداة لجمع المعلومات هو المنهج المفضل في الدراسات التي تهدف للكشف عن اتجاهات أو رغبات أو حاجات الأفراد (أعضاء هيئة التدريس) إزاء متغير معين (الحاجات التدريبية) (Creswell, 2015).

مجتمع الدراسة وعينتها:

ضم مجتمع الدراسة جميع أعضاء هيئة التدريس (ذكوراً وإناثاً) بجامعة الكويت في الفصل الدراسي الثاني من العام الأكاديمي ٢٠١٧/٢٠١٨، وعددهم (١٥٧٧)، بلغ عدد الذكور منهم (١١٤١) في حين كان عدد الإناث (٤٣٦)، مكتب نائب مدير الجامعة للتخطيط، ٢٠١٨). أما عينة الدراسة فقد اختيرت بالطريقة الطبقيّة العشوائية، وقد تمّ توزيع (١٣٠) استبانة بواقع (١٠٠) استبانة للذكور، (٣٠) للإناث؛ وذلك لأن عدد أعضاء هيئة التدريس الذكور يعادل نسبة (٣ إلى ١) تقريباً، وتوزعت على جميع أنواع الكليات (علمية، أدبية مهنية، أدبية نظرية)، واستُرجع عدد (١١٢) استبانة، وجدول رقم (١) يوضح الخصائص الشخصية للعينة.

جدول رقم (١)
توزيع العينة بحسب متغيرات الدراسة الشخصية

المتغيرات	الفئة	العدد	%
الجنس	ذكر	٨٧	٧٧
	أنثى	٢٦	٢٣
المجموع		١١٣	١٠٠%
الرتبة الأكاديمية	مدرس	٦٤	٥٦,٦
	أستاذ مساعد	٣٠	٢٦,٥
	أستاذ دكتور	١٩	١٦,٨
المجموع		١١٣	١٠٠%
تخصص الكلية	كلية علمية	٣٥	٣١
	كلية أدبية مهنية	٤٥	٣٩,٨
	كلية أدبية نظرية	٣٣	٢٩,٢
المجموع		١١٣	١٠٠%

أداة الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة تم تبني أداة دراسة (السديري وآخرين، ٢٠١٣)؛ لقياس الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس، وتكونت من (٧٠) فقرة، تم التعديل عليها، وحذف بعض الفقرات، وإعادة صياغة بعضها الآخر؛ لتتكون في شكلها النهائي من (٤٤) فقرة؛ لتتناسب مع أهداف الدراسة الحالية، وتوزعت الاستبانة على خمسة مجالات تدريبية هي: مجال المهارات التدريسية، ومجال المهارات الشخصية، ومجال المهارات البحثية، ومجال المهارات التقنية، ومجال المهارات القيادية. وقد قيسَت العبارات في الأداة على مقياس (ليكرت) خماسي الدرجات (بدرجة كبيرة جداً = ٥، بدرجة كبيرة = ٤، بدرجة متوسطة = ٣، بدرجة قليلة = ٢، بدرجة قليلة جداً = ١)، وتحليل استجابة العينة تم تقسيم المتوسطات لثلاثة مستويات (مرتفعة - متوسطة - منخفضة)، من خلال المعادلة (القيمة العليا للبداية / القيمة الدنيا) / عدد المستويات، أي $(٥ - ١) / ٣ = ١,٣٣$ ، وتلك القيمة تعبر عن طول الفئة بين المستويات الثلاثة؛ وبالتالي تكون درجة

الحاجة التي تتراوح بين (١ - ٢,٣٣) تعد درجة منخفضة، ودرجة الحاجة التي تتراوح بين (٢,٣٤ - ٣,٦٧) تعد درجة متوسطة، ودرجة الحاجة التي تتراوح بين (٣,٦٨ و ٥) تعد درجة مرتفعة.

صدق أداة الدراسة (صدق المحتوى): وللتأكد من صدق الاستبانة تم استخدام صدق المحتوى وذلك بعرضها على خمسة محكمين من ذوي الخبرة والاختصاص في مجال الإدارة التربوية من كلية التربية في جامعة الكويت، وذلك للحكم على درجة مناسبة الفقرات من حيث صياغتها، وملاءمتها للمجال، ودرجة تحقيقها للهدف الذي وضعت من أجله، وتم التعديل في ضوء اقتراحاتهم وملاحظاتهم.

ثبات أداة الدراسة: أما بالنسبة للتحقق من ثبات أداة الدراسة، فقد تم حساب معامل الاتساق الداخلي لمجالات الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس في جامعة الكويت، وذلك من خلال استخراج معامل الثبات الكلي بطريقة الاتساق الداخلي حسب معادلة ألفا كرونباخ (Cronbach's alpha)، وكشفت المعادلة أن قيمة أداة الدراسة الكلية كانت (٠,٩٧) وتراوحت قيم ثبات مجالات أداة الدراسة الخمسة ما بين (٠,٩١ - ٠,٩٦)، وجميع تلك القيم المذكورة تعد قيماً "ممتازة" و"قوية"، كما ذكر في دراسة (Taber, 2017)، التي هدفت للتعرف على كيفية تقييم درجة معادلة ألفا كرونباخ في البحوث التربوية، وجدول رقم (٢) يوضح تلك القيم.

جدول رقم (٢)

قيم معاملات الثبات لاستبانة الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس في جامعة الكويت

الرقم	المجال	قيمة ألفا كرونباخ
١	المهارات التدريسية	٠,٩٣
٢	المهارات الشخصية	٠,٩٥
٣	المهارات البحثية	٠,٩١
٤	المهارات التقنية	٠,٩١
٥	المهارات القيادية	٠,٩٦

متغيرات الدراسة

هناك نوعان من المتغيرات هما:

- ١ - المتغيرات المستقلة؛ وتتمثل في الدراسة الحالية فيما يلي: الجنس والرتبة الأكاديمية لعضو هيئة التدريس وتخصص الكلية التي يعمل فيها.
- ٢ - المتغيرات التابعة؛ وتتمثل في المتغيرات التالية: الاحتياجات التدريبية بشكل عام، والاحتياجات التدريبية في المجالات التالية: المهارات التدريسية، المهارات الشخصية، المهارات البحثية، مجال المهارات التقنية، مجال المهارات القيادية.

المعالجات الإحصائية

تم إجراء المعالجات الإحصائية المناسبة بعد إدخال البيانات في جهاز الحاسوب لتحليلها باستخدام برنامج (SPSS)، وتم توظيف الأساليب الإحصائية التالية:

- ١ - للإجابة عن السؤال الأول: تم استخدام الأساليب الإحصائية الوصفية مثل المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية في تحليل منظور أعضاء هيئة التدريس في جامعة الكويت نحو احتياجاتهم التدريبية.
- ٢ - للإجابة عن السؤال الثاني: تم استخدام الأساليب الإحصائية التحليلية (ANOVA, T-test) لتحليل الفروق بين استجابات أعضاء هيئة التدريس نحو احتياجاتهم التدريبية تبعاً لمتغيرات (الجنس، والرتبة الأكاديمية، وتخصص الكلية).

نتائج الدراسة ومناقشتها

السؤال الأول: ما الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس في جامعة الكويت في كل من المجالات التالية: (المهارات التدريسية، المهارات الشخصية، المهارات البحثية، المهارات التقنية، المهارات القيادية)؟

وللإجابة عن هذا السؤال، استخرجت المتوسطات والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة لكل مجال من مجالات الدراسة والأداة ككل، وُرُتبت المجالات ترتيباً تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية. ويتضح من الجدول رقم (٣) أن قيم المتوسطات الحسابية لاستجابات العينة بحسب مجالات الدراسة تراوحت بين (٣,٦٠) و(٣,٨٩)، وبانحرافات معيارية تراوحت بين (٠,٩٦) و(١,٠٩)، وكانت قيمة الدرجة الكلية للمتوسط الحسابي لأداة الدراسة هي (٣,٧٨)، وبانحراف معياري (٠,٨٢)، وتعد درجة مرتفعة. ووقعت معظم القيم المذكورة ضمن النطاق الحسابي للدرجة المرتفعة (٣,٦٨ - ٥)، ما عدا المجال الرابع (المهارات التقنية) الذي كان متوسطه الحسابي (٣,٦٠) وجاء ضمن الدرجة المتوسطة، ونخلص إلى نتيجة أن الاحتياجات التدريبية ومجالاتها الخمسة لأعضاء هيئة التدريس في جامعة الكويت قد جاءت معظمها بدرجة مرتفعة وجاء ترتيب مجالات الاحتياجات كالتالي: المهارت الشخصية، ثم المهارات التدريسية، ثم المهارات البحثية، ثم المهارات القيادية، وأخيراً المهارات التقنية. واتفقت نتيجة هذه الدراسة مع دراسة كل من (التويجي، ٢٠١٨؛ Czerniawski et al., 2018؛ وبرهوم، ٢٠١٧؛ وسرحان، ٢٠١٧؛ Jeannin, 2016؛ شرتيل، ٢٠١٥؛ العتيبي، ٢٠١٥؛ السديري وآخرون، ٢٠١٣)، واختلفت هذه النتيجة مع دراسة ربابعة (٢٠١٧).

جدول رقم (٣)

البيانات الوصفية لمجالات الدراسة

الرقم	المجالات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الحاجة
1	المهارات التدريسية	٣,٨٧	٠,٩٦	٢	مرتفعة
٢	المهارت الشخصية	٣,٨٩	١,٠٩	١	مرتفعة
٣	المهارات البحثية	٣,٧٨	٠,٩٧	٣	مرتفعة
٤	المهارات التقنية	٣,٦٠	١,٠٠	٥	متوسطة
٥	المهارات القيادية	٣,٧٧	١,٠٦	٤	مرتفعة
	الدرجة الكلية لأداة الاحتياجات التدريبية	٣,٧٨	٠,٨٢	-	مرتفعة

أولاً- مجال المهارات التدريسية:

فيما يختص بالمجال الأول في أداة الدراسة وهو مجال المهارات التدريسية، تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل فقرة من فقرات المجال العشرة، ويتضح من جدول رقم (٤) أن قيم المتوسطات الحسابية لاستجابات عينة الدراسة وفقاً لفقرات مجال المهارات التدريسية قد تراوحت بين (٣,٧٥) و(٣,٩٦) وبانحرافات معيارية تراوحت بين (٠,٩٩) و(١,٤٢)، وحصلت فقرة رقم (٦) "الإلمام بمبادئ وأخلاقيات مهنة التعليم الجامعي" على أعلى قيم متوسط حسابي، وفقرة رقم ٤ "كتابة تقرير المقرر طبقاً لمواصفات الجودة والاعتماد الأكاديمي" على أدناها. وكانت قيمة المتوسط الحسابي للمجال ككل هي (٣,٨٧)، وبانحراف معياري (٠,٩٦). وبما أن جميع قيم المتوسطات الحسابية قد دخلت ضمن النطاق الحسابي (٣,٦٨ - ٥)، فإنها تعد جميعها مرتفعة، وتشير هذه النتيجة إلى أن أعضاء هيئة التدريس بحاجة كبيرة للتدريب والتأهيل في جميع فقرات مجال المهارات التدريسية العشرة، واتفقت هذه النتيجة مع دراسة كل من (التويجي، ٢٠١٨؛ سرحان، ٢٠١٧؛ Jeannin, 2016؛ Gneri, Orhan & Ayd, 2017؛ شرتيل، ٢٠١٥؛ العتيبي، ٢٠١٥؛ السديري وآخرون، ٢٠١٣)، واختلفت هذه النتيجة مع دراسة ربابعة (٢٠١٧).

جدول رقم (٤)

الاحتياجات التدريبية في مجال المهارات التدريسية

م	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الحاجة
١	تجهيز مخطط للمقرر (Syllabus) يوضح أهداف وموضوعات المقرر ومواعيد الاختبارات والمراجع الرئيسية.	٣,٩٣	١,٣٢	٣	مرتفعة
٢	تجهيز خطة للمحاضرة توضح المدخل التشوقي واستراتيجيات التدريس والتقييم والمستلزمات التعليمية.	٣,٩٠	١,٢٠	٤	مرتفعة

تابع/ جدول رقم (٤)
الاحتياجات التدريبية في مجال المهارات التدريسية

م	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الحاجة
٣	تخطيط وتصميم التدريس وفق معايير الجودة.	٣,٨٩	١,١٢	٥	مرتفعة
٤	كتابة تقرير المقرر طبقاً لمواصفات الجودة والاعتماد الأكاديمي.	٣,٧٥	١,١٣	٩	مرتفعة
٥	تطبيق معايير التقويم الذاتي للتدريس من خلال تحديد الصعوبات والمشكلات ووضع تصور لعلاجها.	٣,٧٧	٠,٩٩	٨	مرتفعة
٦	الإلمام بمبادئ وأخلاقيات مهنة التعليم الجامعي.	٣,٩٦	١,٤٢	١	مرتفعة
٧	الإدارة الفعالة للمحاضرة.	٣,٩٥	١,٢٥	٢	مرتفعة
٨	استخدام الوسائل التعليمية المناسبة في التدريس.	٣,٨٣	١,٢٤	٧	مرتفعة
٩	استخدام أسلوب المحاضرة الفعالة وإدارة المناقشة.	٨٦,٣	١,٢٣	٦	مرتفعة
١٠	تطبيق الأساليب الحديثة في تقويم تحصيل الطلاب.	٩٥,٣	١,١٥	٢	مرتفعة
	درجة المجال الكلية	٣,٨٧	٠,٩٦	٢	مرتفعة

ثانياً- مجال المهارات الشخصية:

أما بالنسبة للمجال الثاني من مجالات مقياس الدراسة وهو مجال المهارات الشخصية. فقد تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل فقرة من فقرات المجال الستة، ويتضح من الجدول رقم (٥) أن قيم المتوسطات الحسابية لاستجابات العينة وفقاً لفقرات مجال المهارات الشخصية تراوحت بين (٣,٦٤) و(٤,١٢)، وبانحرافات معيارية تراوحت بين (١,٠٩) و(١,٢٠)، وحصلت فقرة رقم (١٥) "إدارة الوقت واستثماره بكفاءة وفاعلية" على أعلى قيم متوسط حسابي، وفقرة رقم (١٦) "إدارة العلاقات الشخصية" على أدناها. وكانت قيمة المتوسط الحسابي للمجال ككل هي (٣,٨٩)، وبانحراف معياري (١,٠٩). ووقعت خمس فقرات من فقرات المجال ضمن النطاق الحسابي (٣,٦٨ - ٥)، وبالتالي تُصنّف جميعها قيم متوسطات عالية. وفقرة رقم (١٦)

وقعت ضمن النطاق الحسابي (٢,٣٤ - ٣,٦٧)، وبالتالي تعد قيمة متوسطة. ونخلص هنا إلى الاحتياج المرتفع من قبل عينة الدراسة لمعظم فقرات مجال المهارات الشخصية. ونلاحظ أن فقرة رقم (١٥) "إدارة الوقت واستثماره بكفاءة وفاعلية" قد حصل على المركز الأول في المجال، وهذا المركز قد يكون مبرراً بسبب الأعباء المتعددة لعضو هيئة التدريس ولتنظيم وترتيب تلك الأعباء يتطلب من العضو خبرة ومهارة في إدارة الوقت بفاعلية. واتفقت هذه النتيجة مع دراسة كل من (التويجري، ٢٠١٨؛ سرحان، ٢٠١٧؛ شرتيل، ٢٠١٥؛ السديري وآخرون، ٢٠١٣)، واختلفت هذه النتيجة مع دراسة رابعة (٢٠١٧).

جدول رقم (٥)

الاحتياجات التدريبية في مجال المهارات الشخصية

م	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الحاجة
١١	استخدام مبادئ الاتصال الفعال.	٣,٩٦	١,٢٠	٢	مرتفعة
١٢	إقامة علاقة إيجابية مع الطلاب والتعامل مع أنماط الشخصية المختلفة.	٣,٩٢	١,٢٠	٣	مرتفعة
١٣	إقامة علاقات إيجابية مع الزملاء.	٣,٨٤	١,٣٣	٤	مرتفعة
١٤	استخدام مهارات الإقناع.	٣,٩٢	١,١٩	٣	مرتفعة
١٥	إدارة الوقت واستثماره بكفاءة وفاعلية.	٤,١٢	١,١٣	١	مرتفعة
١٦	إدارة العلاقات الشخصية.	٣,٦٤	١,٢٥	٥	متوسطة
	درجة المجال الكلية	٣,٨٩	١,٠٩	١	مرتفعة

ثالثاً- مجال المهارات البحثية:

أما بالنسبة للمجال الثالث من مجالات أداة الدراسة وهو مجال المهارات البحثية. فقد تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل فقرة من فقرات المجال التسعة، ويتضح من الجدول رقم (٦) أن قيمة المتوسطات الحسابية لاستجابات العينة وفقاً لفقرات مجال المهارات البحثية تراوحت بين (٣,٣٧) و(٤,٢٥)، وانحرافات معيارية تراوحت بين (١,١١) و(١,٤١)، وحصلت

فقرة رقم (٢١) "نشر البحوث في المجالات العلمية" على أعلى قيمة متوسط حسابي، وفقرة رقم (١٨) "استخدام برامج التحليل الإحصائي SPSS-SAS" على أدنى قيمة متوسط حسابي بين فقرات المجال. وقيمة المتوسط الحسابي للمجال ككل كانت (٣,٧٨) وبانحراف معياري (٠,٩٧). وحصل مجال المهارات البحثية على المركز الثالث بين متوسطات مجالات الدراسة، ورغم ذلك فقد حصلت معظم فقرات المجال على قيم أكبر من ٣,٦٨ ما عدا فقرة رقم (١٨) "استخدام برامج التحليل الإحصائي SPSS-SAS" وفقرة رقم (٢٥) "استخدام أسس الترجمة العلمية". ويمكن تبرير حصول الفقرتين المذكورتين على رتب متأخرة في المجال إلى مرحلة ما قبل الحصول على رسالة الدكتوراه، فمن أجل إتمام كتابة الرسالة يتطلب من الباحث معرفة عدد من المهارات البحثية والتي تتضمن إتقان برامج التحليل الإحصائي والترجمة العلمية. واتفقت هذه النتيجة مع دراسة كل من (التوحي، ٢٠١٨؛ شرتيل، ٢٠١٥؛ السديري وآخرون، ٢٠١٣)، واختلفت هذه النتيجة مع دراسة ربابعة (٢٠١٧).

جدول رقم (٦)

الاحتياجات التدريبية في مجال المهارات البحثية

م	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الحاجة
١٧	كتابة وإعداد الخطط البحثية.	٣,٨٤	١,٢٧	٤	مرتفعة
١٨	استخدام برامج التحليل الإحصائي SPSS-SAS.	٣,٣٧	١,٤١	٩	متوسطة
١٩	الإلمام بأخلاقيات البحث العلمي.	٣,٨٢	١,٣٩	٥	مرتفعة
٢٠	استخدام المكتبة والمصادر الرقمية.	٣,٩٤	١,٢٤	٢	مرتفعة
٢١	نشر البحوث في المجالات العلمية.	٤,٢٥	١,١١	١	مرتفعة
٢٢	الإشراف العلمي على طلاب الدراسات العليا.	٣,٨٦	١,٢٤	٣	مرتفعة
٢٣	فنيات عرض البحوث في المؤتمرات الدولية.	٣,٨١	١,٢٠	٦	مرتفعة
٢٤	بناء وإدارة الفرق البحثية.	٣,٧٢	١,٢٤	٧	مرتفعة
٢٥	استخدام أسس الترجمة العلمية.	٣,٤٤	١,٣٦	٨	متوسطة
	درجة المجال الكلية	٣,٧٨	٠,٩٧	٣	مرتفعة

رابعاً- مجال المهارات التقنية:

أظهرت نتائج التحليل الإحصائي لمجال المهارات التقنية جدول رقم (٧) أن قيمة المتوسطات الحسابية لاستجابات العينة وفقاً لفقرات مجال المهارات البحثية تراوحت بين (٣,٣٧) و(٣,٨٤)، وبانحرافات معيارية تراوحت بين (١,١٥) و(١,٤٤)، وحصلت فقرة رقم (٢٧) "تصميم المقررات الدراسية إلكترونياً" على أعلى قيمة متوسط حسابي، وفقرة رقم (٢٤) "استخدام برنامج الخرائط الذهنية في التدريس" على أدنى قيمة متوسط حسابي بين فقرات المجال. وقيمة المتوسط الحسابي للمجال ككل كانت (٣,٦٠) وبانحراف معياري (١,٠٠). وحصل مجال المهارات التقنية على المركز الخامس والأخير بين درجات متوسطات مجالات الدراسة، ويمكن تفسير حصول درجة متوسط المجال على هذه المرتبة المتأخرة بأن كل كلية في الجامعة تشتمل على مركز تقني متخصص يقدم المعونة والمشورة لعضو هيئة التدريس فيما يتعلق بالأمور التقنية؛ ففي كلية التربية على سبيل المثال، يتوافر فيها مركز تقني يسمى "مركز التقنيات التربوية"، وتتشابه الخدمات التي يقدمها المركز (كلية التربية، ٢٠١٨) مع معظم الفقرات الموجودة في مجال المهارات التقنية، وهذه المراكز المساندة لديها طاقم تقني مؤهل تأهيلاً عالياً ويمتلك القدرة والمهارة المطلوبتين لحل المعوقات التقنية التي قد تواجه عضو هيئة التدريس، وبالتالي قد يدفع ذلك بعض أعضاء التدريس إلى ضعف الاهتمام بتطوير مهاراتهم التقنية بسبب توافر البديل المؤهل. واتفقت هذه النتيجة مع دراسة كل من (ربابعة، ٢٠١٧؛ برهوم، ٢٠١٧)، واختلفت النتيجة مع دراسة كل من (التويجي، ٢٠١٨؛ سرحان، ٢٠١٧؛ Guneri, Orhan & Aydin, 2017؛ Jeannin, 2016؛ شرتيل، ٢٠١٥؛ السديري وآخرون، ٢٠١٣).

جدول رقم (٧)

الاحتياجات التدريبية في مجال المهارات التقنية

م	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الحاجة
٢٦	استخدام برامج الأوفيس ٢٠١٦.	٣,٥١	١,٤٤	٦	متوسطة

تابع/ جدول رقم (٧)
الاحتياجات التدريبية في مجال المهارات التقنية

م	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الحاجة
٢٧	تصميم المقررات الدراسية إلكترونياً.	٣,٨٤	١,٢٣	٢	مرتفعة
٢٨	استخدام الفصول الذكية في التدريس.	٣,٨٦	١,١٥	١	مرتفعة
٢٩	استخدام برامج إدارة التعلم الإلكتروني المتكاملة أو المنفردة.	٣,٧٩	١,١٩	٣	مرتفعة
٣٠	تصميم المواقع التعليمية في الإنترنت.	٣,٥٣	١,٣٧	٥	متوسطة
٣١	استخدام الفصول الدراسية الافتراضية.	٣,٤٤	١,٣٢	٨	متوسطة
٣٢	تطبيق المعايير العالمية المستخدمة في التعليم الإلكتروني.	٣,٥٨	١,٢٧	٤	متوسطة
٣٣	استخدام برامج معالجة الصور الرقمية في التدريس.	٣,٤٩	١,٣٣	٧	متوسطة
٣٤	استخدام برنامج الخرائط الذهنية في التدريس.	٣,٣٧	١,٣٧	٩	متوسطة
	درجة المجال الكلية	٣,٦٠	١,٠٠	٥	متوسطة

خامساً - مجال المهارات القيادية:

أما بالنسبة لمجال المهارات القيادية فقد كشفت النتائج المعروضة في جدول رقم (٨) أن قيمة المتوسطات الحسابية لاستجابات العينة وفقاً لفقرات مجال المهارات القيادية تراوحت بين (٣,٥٦) و(٣,٩٦)، وبانحرافات معيارية تراوحت بين (١,١٩) و(١,٢٩)، وحصلت فقرة رقم ٤١ "إعداد الخطط الاستراتيجية" على أعلى قيمة متوسط حسابي، وفقرة رقم (٣٩) "إدارة الأزمات والمخاطر والصراعات التنظيمية" على أدنى قيمة متوسط حسابي بين فقرات المجال، واتفقت هذه النتيجة مع دراسة كل من (التويجي، ٢٠١٨؛ Jeannin, 2016؛ السديري وآخرون، ٢٠١٣).

جدول رقم (٨)

جدول الاحتياجات التدريبية في مجال المهارات القيادية

م	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الحاجة
٣٥	إدارة الأقسام الأكاديمية.	٣,٨٢	١,٢٢	٥	مرتفعة
٣٦	إدارة أداء المرؤوسين.	٣,٦٧	١,٢٩	٧	مرتفعة
٣٧	تطبيق الأنظمة المالية والإدارية للجامعة.	٣,٥٩	١,٢٧	٨	متوسطة
٣٨	إدارة الاجتماعات.	٣,٧٣	١,٢٩	٦	مرتفعة
٣٩	إدارة الأزمات والمخاطر والصراعات التنظيمية.	٣,٥٦	١,٢٢	٩	متوسطة
٤٠	إدارة ضغوط العمل.	٣,٧٣	١,٢٢	٦	مرتفعة
٤١	إعداد الخطط الإستراتيجية.	٣,٩٦	١,١٩	١	مرتفعة
٤٢	تحفيز الموظفين.	٣,٨٦	١,٢٣	٤	مرتفعة
٤٣	حل المشكلات واتخاذ القرارات.	٣,٩٢	١,٢١	٣	مرتفعة
٤٤	مهارات القيادة الفاعلة.	٣,٩٣	١,٢٣	٢	مرتفعة
	درجة المجال الكلية	٣,٧٧	١,٠٦	٤	مرتفعة

السؤال الثاني: هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات أعضاء هيئة التدريس في جامعة الكويت تعزى لمتغيرات الجنس، والرتبة الأكاديمية، وتخصص الكلية؟

يتضح من جدول رقم (٩) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات أعضاء هيئة التدريس في جامعة الكويت نحو احتياجاتهم التدريبية في جميع المجالات تبعاً لمتغير الجنس. وهذا يلفت النظر إلى أن متغير الجنس هو متغير غير مؤثر في تصورات عينة الدراسة، ونخلص إلى نتيجة مفادها أن أعضاء هيئة التدريس في جامعة الكويت من الجنسين لا يختلفون عن بعضهم بعضاً في آرائهم نحو احتياجاتهم التدريبية. وقد يُعزى ذلك إلى طبيعة العمل الأكاديمي المتشابهة للأعضاء من الجنسين، فالبينة الجامعية والأكاديمية التي تتشابه فيها العديد من الواجبات والوظائف والأنشطة للأعضاء قد تكون

انعكست على آرائهم، واتفقت هذه النتيجة مع دراسة كل من (التويجي، ٢٠١٨؛ برهوم، ٢٠١٧؛ السديري وآخرون، ٢٠١٣).

جدول رقم (٩)

نتائج اختبار (ت) لمعرفة طبيعة الفروق بين استجابات العينة وفقاً لمتغير الجنس

المجال	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
المهارات التدريسية	ذكر	٨٧	٣,٩٢	٠,٩٢	٠,٨٧	٠,٢٣
	انثى	٢٦	٣,٧٣	١,٠٩		
المهارات الشخصية	ذكر	٨٧	٣,٩٧	١,٠٥	١,٢٦	٠,٣١
	انثى	٢٦	٣,٦٦	١,٢١		
المهارات البحثية	ذكر	٨٧	٣,٨٧	٠,٩١	١,٩٥	٠,٠٦
	انثى	٢٦	٣,٤٥	١,١٣		
المهارات التقنية	ذكر	٨٧	٣,٦١	١,٠٠	٠,٢١	٠,٧١
	انثى	٢٦	٣,٥٦	١,٠٦		
المهارات القيادية	ذكر	٨٧	٣,٧٨	١,٠٤	٠,١٠	٠,٦٦
	انثى	٢٦	٣,٧٥	١,١٣		
أداة الدراسة ككل	ذكر	٨٧	٣,٨٢	٠,٧٨	١,٠١	٠,١٤
	انثى	٢٦	٣,٦٣	٠,٩٧		

(❖): دالة إحصائية عند أقل من أو يساوي ٠,٠٥

أما بالنسبة لمتغير الرتبة الأكاديمية لعضو هيئة التدريس، فقد بينت النتائج المعروضة في جدول رقم (١٠) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات أعضاء هيئة التدريس في جامعة الكويت في جميع المجالات نحو ذلك المتغير، وهنا نخلص إلى نتيجة مفادها أن آراء أعضاء هيئة التدريس من جميع الرتب العلمية نحو احتياجاتهم التدريبية كانت متقاربة، ويمكن تفسير ذلك بسبب تشابه الأعباء الأكاديمية والإدارية للأعضاء من الرتب العلمية الثلاث، واتفقت هذه النتيجة مع دراسة كل من (التويجي، ٢٠١٨؛ برهوم، ٢٠١٧؛ سرحان، ٢٠١٧).

جدول رقم (١٠)

نتائج تحليل التباين الأحادي (ANOVA) للفروق الإحصائية بين المتوسطات
تبعاً لمتغير الرتبة الأكاديمية لعضو هيئة التدريس

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة
المهارات التدريسية	بين المجموعات	٢,٧٤٩	٢	١,٣٧٥	١,٤٩٢	,٢٢٩
	داخل المجموعات	١٠١,٣٣٤	١١٠	,٩٢١		
	المجموع	١٠٤,٠٨٣	١١٢			
المهارات الشخصية	بين المجموعات	٢,٢١٤	٢	١,١٠٧	,٩١٤	,٤٠٤
	داخل المجموعات	١٣٣,٢٠٥	١١٠	١,٢١١		
	المجموع	١٣٥,٤١٩	١١٢			
المهارات البحثية	بين المجموعات	,٣٩٢	٢	,١٩٦	,٢٠٢	,٨١٨
	داخل المجموعات	١٠٦,٩٥١	١١٠	,٩٧٢		
	المجموع	١٠٧,٣٤٣	١١٢			
المهارات التقنية	بين المجموعات	٢,١٢٨	٢	١,٠٦٤	١,٠٤٤	,٣٥٥
	داخل المجموعات	١١٢,٠٨٥	١١٠	١,٠١٩		
	المجموع	١١٤,٢١٣	١١٢			
المهارات القيادية	بين المجموعات	٣,٣٥٢	٢	١,٦٧٦	١,٤٩٥	,٢٢٩
	داخل المجموعات	١٢٣,٣٤٨	١١٠	١,١٢١		
	المجموع	١٢٦,٧٠٠	١١٢			
أداة الدراسة ككل	بين المجموعات	,٧٨٩	٢	,٣٩٥	,٥٧١	,٥٦٦
	داخل المجموعات	٧٥,٩٥٦	١١٠	,٦٩١		
	المجموع	٧٦,٧٤٥	١١٢			

❖ دالة إحصائية عند أقل من أو يساوي ٠,٠٥

ويتبين أيضاً من جدول رقم (١١) أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية لمجالي (المهارات الشخصية والمهارات التقنية) دون بقية المجالات بين تقديرات أعضاء هيئة التدريس في جامعة الكويت تبعاً لمتغير تخصص الكلية التي يعمل بها عضو هيئة التدريس، واتفقت هذه النتيجة مع دراسة (التويجي، ٢٠١٨)،

وأظهرت نتائج اختبار (توكي) للمقارنات البعدية الموضحة في جدول رقم (١٢) في مجال المهارات الشخصية أن أعضاء هيئة التدريس المنتسبين للكلية الأدبية المهنية (الحقوق، التربية، العلوم الحياتية، العلوم الإدارية، العمارة) يحتاجون للتدريب أكثر من غيرهم في مجال المهارات الشخصية، وقد ترجع هذه النتيجة إلى طبيعة المقررات التي تقدمها تلك الكليات، التي تشدد في كثير منها على أهمية التفاعل الشخصي سواء بين عضو هيئة التدريس وطلوبته أو بين الطلبة أنفسهم. فعلى سبيل المثال، في كلية التربية - وهي واحدة من الكليات الأدبية المهنية- هناك عدد من الزملاء يخصصون جزءاً من تقديرات المقرر لنشاط (التقديم الشخصي أو الجماعي)، وهذا النشاط يحتاج إلى التدريب والخبرة من قبل عضو هيئة التدريس لتوظيفه بالشكل الصحيح في الفصل، فمن الطبيعي أن يحتاج عضو هيئة التدريس الذي يعمل في تلك الكليات للتدريب والتأهيل المتخصص للتعامل بشكل جيد مع تلك النشاطات والمواقف التربوية، وبالتالي قد تكون تلك النتيجة في نهاية الأمر منطقية.

وأظهرت نتائج اختبار (توكي) أيضاً المبينة في جدول رقم (١٢) أن أعضاء هيئة التدريس العاملين في الكليات العلمية (العلوم، الطب، الصيدلة، طب الأسنان، العلوم الطبية المساعدة، الهندسة والبتترول، كلية علوم وهندسة الحاسوب، كلية الصحة العامة) يحتاجون أكثر من غيرهم للتدريب في مجال المهارات التقنية، وقد تكون هذه النتيجة بدهية بسبب طبيعة عمل تلك الكليات التي تتطلب المعدات العلمية والتقنية المتطورة من أجل تحقيق رسالتها ومهامها بجدارة. فعلى سبيل المثال، يشتمل قسم الهندسة الكهربائية التابع لكلية الهندسة - وتعد من الكليات العلمية الأساسية - على مقررات دراسية في أربعة مجالات وهي (نظم القوى الكهربائية، الاتصالات، الإلكترونيات ونظم التحكم)، ولكل مجال من تلك المجالات تقنياته وأجهزته الخاصة به يحتاج أن يتقنها عضو هيئة التدريس، فمهام نظم القوى الكهربائية (مثلاً) تتلخص في الاهتمام بتوليد الطاقة وتحويلها ونقل وتوزيع هذه الطاقة، كما تهتم بحسابات خطوط الجهد العالي وطرق التحكم في سريان القدرة واتزان نظم القوى ومتطلبات الوقاية

والحماية والتوزيع (جامعة الكويت، ٢٠١٨ ب)، وتحتاج كل مهمة من تلك المهام إلى تقنيات خاصة بها، وبالتالي فليس من المستغرب احتياج عضو هيئة التدريس المنتسب لتلك الكليات إلى التدريب والتأهيل في المعدات والتقنيات الحديثة.

جدول رقم (١١)

نتائج تحليل التباين الأحادي (ANOVA) للفروق الإحصائية بين المتوسطات تبعاً لمتغير تخصص الكلية التي يعمل بها عضو هيئة التدريس

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة
المهارات التدريسية	بين المجموعات	٣,٦٥٥	٢	١,٨٢٨	٢,٠٠٢	,١٤٠
	داخل المجموعات	١٠٠,٤٢٨	١١٠	,٩١٣		
	المجموع	١٠٤,٠٨٣	١١٢			
المهارات الشخصية	بين المجموعات	١٠,٣٤٣	٢	٥,١٧٢	٤,٥٤٨	*,٠١٣
	داخل المجموعات	١٢٥,٠٧٥	١١٠	١,١٣٧		
	المجموع	١٣٥,٤١٩	١١٢			
المهارات البحثية	بين المجموعات	٢,١٩٦	٢	١,٠٩٨	١,١٤٨	,٣٢١
	داخل المجموعات	١٠٥,١٤٧	١١٠	,٩٥٦		
	المجموع	١٠٧,٣٤٣	١١٢			
المهارات التقنية	بين المجموعات	٦,٦٥٦	٢	٣,٣٢٨	٣,٤٠٤	*,٠٣٧
	داخل المجموعات	١٠٧,٥٥٧	١١٠	,٩٧٨		
	المجموع	١١٤,٢١٣	١١٢			
المهارات القيادية	بين المجموعات	,٨٩١	٢	,٤٤٦	,٣٩٠	,٦٧٨
	داخل المجموعات	١٢٥,٨٠٩	١١٠	١,١٤٤		
	المجموع	١٢٦,٧٠٠	١١٢			
أداة الدراسة ككل	بين المجموعات	١,٢٢٠	٢	,٦١٠	,٨٨٩	,٤١٤
	داخل المجموعات	٧٥,٥٢٤	١١٠	,٦٨٧		
	المجموع	٧٦,٧٤٥	١١٢			

(*) دالة إحصائية عند أقل من أو يساوي ٠,٠٥

جدول رقم (١٢)

نتائج اختبار توكي للمقارنات البعدية في مجال المهارات الشخصية ومجال المهارات التقنية

المهارات الشخصية				
المهارات الشخصية	المتوسط الحسابي	كلية علمية	كلية أدبية مهنية	كلية أدبية نظرية
كلية علمية	٣,٩١	-	٣٣,	-٤٠,
كلية أدبية مهنية	٣,٥٨	-٣٣,	-	٧٣-*,
كلية أدبية نظرية	٤,٣١	٤٠,	٧٣*,	-
المهارات التقنية				
المهارات التقنية	المتوسط الحسابي	كلية علمية	كلية أدبية مهنية	كلية أدبية نظرية
كلية علمية	٣,٨٢	-	١٢,	٥٩-*,
كلية أدبية مهنية	٣,٦٩	-١٢,	-	٤٦,
كلية أدبية نظرية	٣,٢٣	٥٩-*,	-٤٦,	-

(*) دالة إحصائية عند أقل من أو يساوي ٠,٠٥

توصيات الدراسة

في ضوء أهداف البحث وإجراءاته ونتائجه يوصي الباحث بما يأتي:

- ١ - سد فجوة الاحتياجات التدريبية التي أظهرها البحث لأعضاء هيئة التدريس في جامعة الكويت من خلال تركيز جهود الإدارة الجامعية لتطوير المهارات التي يحتاجها أعضاء هيئة التدريس، وأظهرتها نتائج هذه الدراسة.
- ٢ - استحداث نظام حوافز خاص لأعضاء هيئة التدريس (وخصوصاً الجدد منهم) الذين ينضمون إلى الورش والدورات التدريبية بانتظام من أجل تشجيعهم للحضور والتفاعل فيها.

- ٣ - إعادة تصميم نظام تقييم عضو هيئة التدريس، بحيث يتم تخصيص درجة (لا تقل الدرجة عن ١٠٪ من درجة التقييم العامة) لحضور الدورات والورش التدريبية بسبب أهميتها وضرورتها.
- ٤ - إعادة النظر في البرامج التدريبية بحيث تلائم الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس وتراعي احتياجات الجدد منهم وتراعي أيضاً نتائج الدراسة الحالية.
- ٥ - ضرورة التعاون بين الإدارة الجامعية وعمادات الكليات؛ لتبنى برنامج تدريبي شامل يكون ذا طابع نظري/ تطبيقي، ويتضمن تثقيف أعضاء هيئة التدريس في مجالات التدريب الخمسة حسب ترتيب الاحتياجات، كالتالي: المهارت الشخصية، المهارات التدريسية، المهارات البحثية، المهارات القيادية، المهارات التقنية.
- ٦ - ضرورة اشتمال البرنامج التدريبي على:
 - أ - المهارت الشخصية: تصميم وبناء وعمل دورات وورش عمل نظرية/ تطبيقية في (إدارة الوقت، والاتصال الفعال، وكيفية بناء علاقة انسانية مع الطلاب والزملاء، واقتان مهارات الإقناع).
 - ب - المهارات التدريسية: تصميم وبناء وعمل دورات وورش عمل نظرية/ تطبيقية في (أخلاقيات مهنة التعليم الجامعي، والإدارة الفعالة للمحاضرة، وتجهيز مخطط للمقرر، وتجهيز خطة للمحاضرة).
 - ج - المهارات البحثية: تصميم وبناء وعمل دورات وورش عمل نظرية/ تطبيقية في (نشر البحوث في المجالات العلمية، واستخدام المكتبة والمصادر الرقمية، والإشراف العلمي على طلاب الدراسات العليا، وكتابة وإعداد الخطط البحثية).
 - د - المهارات القيادية: تصميم وبناء وعمل دورات وورش عمل نظرية/

تطبيقية في (إعداد الخطط الاستراتيجية، ومهارات القيادة الفاعلة، وحل المشكلات، واتخاذ القرارات، والتحفيز).

هـ - المهارات التقنية: تصميم وبناء وعمل دورات وورش عمل نظرية/ تطبيقية في (استخدام الفصول الذكية في التدريس، وتصميم المقررات الدراسية إلكترونياً، وبرامج إدارة التعلم الإلكتروني، والمعايير العالمية المستخدمة في التعليم الإلكتروني).

٧ - استحداث جهاز متخصص (وحدة أو مركز) في كل كلية لمتابعة تنفيذ البرنامج ويفضل بأن يرأس هذا الجهاز عضو هيئة التدريس على لا تقل رتبته العلمية عن رتبة استاذ مشارك.

٨ - مراعاة مؤسسي البرنامج التدريبي تشابه مناهج ومقاربات تلك الدورات، وورش العمل للذكور والإناث لمختلف الرتب العلمية، مع إمكانية إقامة تلك الدورات للجنسين ولجميع الرتب في نفس القاعات التدريبية.

٩ - التركيز في التدريب على أعضاء هيئة التدريس في الكليات الأدبية المهنية أكثر من غيرهم في مجال المهارات الشخصية؛ لأنهم أشد حاجة إليه، كما ينبغي على عمادة الكليات تكثيف الدورات وورش العمل التي تساعد العضو على تفعيل وتنمية المهارات الشخصية لديه، والأمر ذاته ينطبق على أعضاء هيئة التدريس العاملين في الكليات العلمية؛ لأنهم أشد حاجة للتدريب في مجال المهارات التقنية من غيرهم.

Training Needs for Kuwait University Faculty Members from Their Perspectives

Dr. Ahmad S. Al-Anezi

College of Education - Kuwait University
State of Kuwait

Abstract

This study aims to identify training needs of Kuwait University faculty members in general and in the following domains: teaching skills, personal skills, research skills, technical skills, and leadership skills. In addition, it seeks to detect the differences in sample responses, that can be attributed to gender, academic rank, and college specialization. To achieve the study objectives, the descriptive survey method was adopted, and a questionnaire was developed and applied to a sample of (113) faculty members working at Kuwait University. Using the appropriate statistical tools, the study reached several conclusions, the most important of which are: The general training needs of Kuwait University's faculty members were high, the order of the training needs fields came as follows: personal skills, teaching skills, research skills, leadership skills, and finally technical skills. Results showed statistically significant differences in the variable of college specialization, in the field of personal skills and the field of technical skills. Tukey test revealed that differences in the field of personal skills were on the side of Professional - Literary colleges, and the differences in the field of technical skills were for the scientific colleges. In the light of the findings, the study provided a number of recommendations, including: (a) The need for cooperation between the university administration and the deanship of colleges to adopt a comprehensive training program of a theoretical/practical nature that includes educating faculty members in the five training needs fields, and (b) because of the holistic character of the program, a specialized office (a unit or a centre) should be created in each college to follow the implementations of the program and preferably the chair of the office not less scientific rank than the rank of Assistant Professor (participant).

Keywords: Training needs, Faculty members, Kuwait University.

المراجع

- ١ - أبو نمر، محمد والحديدي، محمود (٢٠٠٩). الحاجات التدريبية لأعضاء الهيئات التدريسية في كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية الخاصة. دراسات: العلوم التربوية. ٣٦، ٣٦٢ - ٣٨٧.
- ٢ - الأحمد، خالد طه (٢٠٠٥). تكوين المعلمين من الإعداد إلى التدريب. الإمارات العربية المتحدة: دار الكتاب الجامعي.
- ٣ - برهوم، أحمد (٢٠١٧). الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس بالجامعات الفلسطينية: الجامعة الإسلامية دراسة حالة. مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية - شؤون البحث العلمي والدراسات العليا بالجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين، ٢٥(٤)، ٣٤٧ - ٣٦٩.
- ٤ - التويجي، أحمد (٢٠١٨). مستوى الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس بجامعة عدن من وجهة نظرهم. المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي، جامعة العلوم والتكنولوجيا، ١١(٣٨)، ١١٣ - ١٤١.
- ٥ - جامعة الكويت أ. (٢٠١٨). عن مركز التقييم والقياس. مسترجع من <http://kuweb.ku.edu.kw/COEM/ar/AboutUs/index.htm>
- ٦ - جامعة الكويت ب. (٢٠١٨). دليل كليات الجامعة ٢٠١٨/٢٠١٩. مسترجع من http://portal.ku.edu.kw/manuals/admission/en/colleges_manual.pdf
- ٧ - جزر، محمد (٢٠١٦). الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس بجامعة المجمعة في ضوء متطلبات الحصول على الاعتماد الأكاديمي الوطني. المجلة العلمية للتربية البدنية والرياضة، مصر، ٧٦، ٣٠٧ - ٣٣٠.
- ٨ - ربابعة، عمر (٢٠١٧). الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية الرسمية في ضوء متطلبات اقتصاد المعرفة. المجلة الدولية للأبحاث التربوية، الإمارات، ٤١(٣)، ٧٥ - ١٠١.
- ٩ - الرشيدة، رشا والرشيدة، نايل (٢٠١٧). واقع التطوير المهني للإداريين

- العاملين في جامعة مؤتة من وجهة نظرهم وتحديد الاحتياجات التدريبية في ضوء ذلك. مؤتة للبحوث والدراسات - العلوم الإنسانية والاجتماعية، الأردن، ٣٢(٢)، ٢٣٧-٢٨٢.
- ١٠ - رضوان، بواب (٢٠١٥). الأداء الوظيفي والاجتماعي للأستاذ الجامعي في نظام الألفي (LMD). مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، ع ٢١٤.
- ١١ - زرقان، ليلى (٢٠١٦). برنامج تدريبي مقترح لأعضاء هيئة التدريس الجامعي في ضوء احتياجاتهم التدريبية ومعايير جودة الأداء التدريسي بجامعة سطيف ١-٢ الجزائر. المجلة العربية لضمان الجودة في التعليم الجامعي، اليمن، ٩(٢٥)، ٣ - ٣٢.
- ١٢ - السديري، محمد والشيخ، أحمد ومتولي، أحمد وإسماعيل، عماد وأبو هاشم، السيد (٢٠١٣). الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك سعود. مجلة العلوم التربوية، ٢٥(١)، ٤ - ٦٨.
- ١٣ - سرحان، محمد (٢٠١٧). تحديد الحاجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس بجامعة البلقاء التطبيقية في مجالات تكنولوجيا التعليم. التربية (جامعة الأزهر)، مصر، (١٧٦ ج ١)، ٥٣٦ - ٥٨٠.
- ١٤ - شرتيل، نبيلة (٢٠١٥). الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة مصراتة. المجلة العلمية لكلية التربية، جامعة مصراتة، كلية التربية، س ٢(٣)، ٨٧-٥٢. <http://search.mandumah.com/Record/883559>
- ١٥ - العتيبي، سارة بنت بدر محسن (٢٠١٥). الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس في ضوء مهارات التدريس الفعال بكلية العلوم بجامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن. المجلة التربوية الدولية المتخصصة، ١(٣٠٨٥)، ١ - ٢٠.
- ١٦ - العجمي، نوف (٢٠١٢). الاحتياجات التدريبية لعضوات هيئة التدريس بجامعة الامام محمد بن سعود الإسلامية من وجهة نظرهن. دراسات - العلوم التربوية، الأردن، ٣٩(١)، ١٧-٣٢.

١٧ - العريفي، أشواق بن سعد (٢٠١٦). الاحتياجات التدريبية الأساسية لأعضاء هيئة التدريس بكلية التربية في جامعة الملك سعود لتطوير أدائهم. مجلة البحث العلمي في التربية، مصر، (١٧٥)، ٥٣٩ - ٥٥٤. مسترجع من <http://search.mandumah.com/Record/847206>

١٨ - العصيمي، نورة أحمد (٢٠١٦). الاحتياجات التدريبية في الكفايات المهنية تبعاً لمدخل النظم لبعض أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية في جامعة الملك سعود بالرياض. المجلة التربوية الدولية المتخصصة، ١(٢٢)، ١ - ١٢.

١٩ - فرج، شدى (٢٠١٨). تصور مقترح لمشروع إنشاء مركز تدريب متميز لتطوير مهارات أعضاء هيئة التدريس بجامعة الطائف في ضوء رؤية ٢٠٣٠. مجلة كلية التربية بأسسيوط، مصر، ٣٤(١)، ٤٠٦ - ٤٧٤.

٢٠ - كلية التربية. (٢٠١٨). مركز التقنيات التربوية. مسترجع من <http://kuweb.ku.edu.kw/COE/ar/UnitsCenters/EducationalTechnology/index.htm>

٢١ - محمد، أشرف والفقهي، على (٢٠١٥). تقييم الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس بجامعة نجران في ضوء متطلبات معايير الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي. مجلة كلية التربية بأسسيوط - مصر، ٣١(٤)، ٣٠٧ - ٣٦١.

٢٢ - مكتب نائب مدير الجامعة للشؤون العلمية. (٢٠١٨). النظام المعدل لترقيات أعضاء هيئة التدريس بجامعة الكويت. مسترجع من [http://vpaa.kuniv.edu.kw/ar/documents/KU%20ByLaws/KU%20Rules/faculty Affairs/Promotion bylaws.pdf](http://vpaa.kuniv.edu.kw/ar/documents/KU%20ByLaws/KU%20Rules/faculty%20Affairs/Promotion%20bylaws.pdf)

٢٣ - مكتب نائب مدير الجامعة للتخطيط (٢٠١٦). س أداء أوت: الإطالار(١٣-١٧). جامعة الكويت: مكتب نائب مدير الجامعة للتخطيط. مسترجع من التقرير السنوي

[http://www.planning.kuniv.edu.kw/download//annual report 2013](http://www.planning.kuniv.edu.kw/download//annual%20report%202012%20ar.htm)
[http://www.planning.kuniv.edu.kw/download/2012 ar.htm](http://www.planning.kuniv.edu.kw/download/2012%20ar.htm)

- ٢٤ - مكتب نائب مدير الجامعة للتخطيط (٢٠١٨). إحصائيات جامعة الكويت للعام الجامعي ٢٠١٦/٢٠١٧. الكويت: مكتب نائب مدير الجامعة للتخطيط. مسترجع من <http://www.planning.kuniv.edu.kw/download/2016-2017/>
- ٢٥ - النجار، عفاف أحمد (٢٠١١). البرامج التدريبية وأثرها على أداء موظفي وزارة التربية والتعليم الفلسطينية في محافظة الخليل: واقع وطموحات. ماجستير إدارة الأعمال جامعة كلية الدراسات العليا والبحث العلمي فلسطين.
- ٢٦ - ندى، يحيى محمد (٢٠١٣). الاحتياجات التدريبية للبحث العلمي لأعضاء هيئة التدريس في جامعة القدس المفتوحة في فلسطين. مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية، (٣)، ١-٧٢.
- 27 - Abouelenein, Y. A. M. (2016). Training needs for faculty members: Towards achieving quality of University Education in the light of technological innovations. **Educational Research and Reviews**, 11(13), 1180- 1193.
- 28 - Bayar, A. (2014). The Components of Effective Professional Development Activities in Terms of Teachers' Perspective. **International Online Journal of Educational Sciences**, 6(2), 319- 327.
- 29 - Boon, A. T., Lutz, D. J., & Marburger, K. M. (2015). Eliminating postdoctoral training as a requirement for licensure: Perceptions and anticipated impacts. **Professional Psychology: Research and Practice**, 46, 62- 69. <http://dx.doi.org/10.1037/a0038198>
- 30 - Coetzee, M. (2007). **Practising education, training and development in South African organisations**. Juta and Company Ltd.
- 31 - Creswell, J. (2015). **Educational Research: Planning, Conducting, and Evaluating Quantitative and Qualitative Research**. 5th ed. Upper Saddle River, NJ: Pearson Education, Inc.
- 32 - Czerniawski, G., Gray, D., MacPhail, A., Bain, Y., Conway, P., & Guberman, A. (2018). The professional learning needs and priorities of higher-education-based teacher educators in England, Ireland and Scotland. **Journal of Education for Teaching**, 44(2), 133- 148.

- 33 - Czerniawski, G., Guberman, A., & MacPhail, A. (2017). The professional developmental needs of higher education-based teacher educators: an international comparative needs analysis. **European Journal of Teacher Education**, 40(1), 127- 140.
- 34 - Dath, D., & Iobst, W. (2010). The importance of faculty development in the transition to competency-based medical education. **Medical Teacher**, 32, 683-686. <https://doi.org/10.3109/0142159X.2010.500710>
- 35 - Engetou, E. (2017). The impact of training and development on organizational performance. A thesis in Business Management, Centria University of Applied Sciences, Business Management.
- 36 - Grobgeld, E., A. Teichman-Weinberg, E. Wasserman & B.M. Barchilon. (2016). Role perception among faculty members at teacher education colleges. **Australian Journal of Teacher Education**, 41(5), 78 -98.
- 37 - Güneri, O. Y., Orhan, E. E., & Aydin, Y. (2017). Professional Development Needs of Junior Faculty: A Survey Study in a Public University in Turkey. **Journal of Higher Education/YüksekDergisi**, 7(2).
- 38 - Holloway, K., Arcus, K., & Orsborn, G. (2018). Training needs analysis-The essential first step for continuing professional development design. **Nurse Education in Practice**, 28, 7- 12.
- 39 - Jeannin, L. (2016). Professional development needs of faculty members in an international university in Thailand. Available from ProQuest Dissertations & Theses Global. Retrieved from <https://searchproquest-com.kulibrary.vdiscovery.org/docview/1777322634?accountid=27846>
- 40 - Meyer, K. (2013). An analysis of the research on faculty development for online teaching and identification of new directions. **Online Learning Journal**, 17(4).
- 41 - Mohamed, F.A. & Osman, I.H. (2014). Training needs for staff members in educational colleges in Sudan according to Edwards Deming Criteria's for Quality: A case study of Faculty of Education - University of Khartoum. **Arab J. Q. Assurance in Higher Educ.** 7(1), 9 - 10.
- 42 - Perkins, J. A. (2015). **The university in transition**. Princeton University Press.
- 43 - Al-Qadhi, F. (2016). Basic training requirements for teachers from the

- viewpoint of supervisors in Mafraq Governorate. **Journal of The College of Education for Women**, 27(6), 2078-2086.
- 44 - Sallis, E. (2014). **Total Quality Management in Education**, 3rd edition. USA: Routledge.
- 45 - Sharma, R. S. (2015, July). Role of Universities in Development of Civil Society and Social Transformation. In: **Proceedings of International Academic Conferences**. International Institute of Social and Economic Sciences.
- 46 - Sheets, K. J., & Schwenk, T. L., (1990). Teaching and learning in medicine. **An International Journal**, 2(3), 141-148.
- 47 - Sorcinelli, M.D., Austin, A.E., Eddy, P.L., & Beach, A.L. (2006). **Creating the future of faculty Development: Learning from the past, understanding the present**. Bolton, MA: Anker.
- 48 - Taber, K. S. (2017). The use of Cronbach's alpha when developing and reporting research instruments in science education. **Research in Science Education**, 1-24.
- 49 - Van den Bergh, L., Ros, A., & Beijjaard, D. (2015). Teacher learning in the context of a continuing professional development programme: A case study. **Teaching and Teacher Education**, 47, 142 - 150.

