

جامعة البحرين



قسم علم النفس

كلية الآداب

محددات تقويم أداء أعضاء هيئة التدريس من منظور الطلبة الجامعيين بمملكة البحرين

بحث مقدم لاستكمال متطلبات الحصول على درجة الماجستير في القياس والتقويم التربوي

إعداد الطالب

علي حسين علي صادق

20025391

إشراف

الأستاذ الدكتور نعمان محمد صالح الموسوي

أستاذ القياس والتقويم التربوي

جامعة البحرين

مملكة البحرين

2018

جامعة البحرين

قسم علم النفس



كلية الآداب

محددات تقويم أداء أعضاء هيئة التدريس من منظور الطلبة الجامعيين بمملكة البحرين

بحث مقدم لاستكمال متطلبات الحصول على درجة الماجستير في القياس والتقويم التربوي

إعداد الطالب

علي حسين علي صادق

20025391

إشراف

الأستاذ الدكتور نعمان محمد صالح الموسوي

أستاذ القياس والتقويم التربوي

جامعة البحرين

مملكة البحرين

2018



(استمارة إيداع البحث)

اسم الباحث: علي حسين علي صادق

عنوان البحث: محددات تقويم أداء أعضاء هيئة التدريس من منظور الطلبة

الجامعيين بمملكة البحرين

سنة النشر: 2018

البريد الإلكتروني: wow1777@gmail.com

الكلية: كلية الآداب

رقم الاتصال: 33244689

القسم: علم النفس

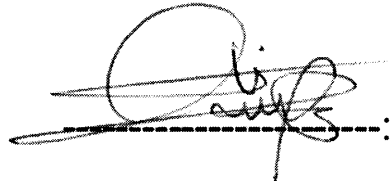
إقرار الباحث بالموافقة على الشروط التالية:

يحق لجامعة البحرين إتاحة وتوفير الرسالة أو الأطروحة المذكورة أعلاه في مكتبة الجامعة أو من خلال موقع الإسهامات البحثية للجامعة أو على نطاق أوسع في الخارج؛ كما ويمكن إعادة طباعة الرسالة إذا اقتضت الحاجة لذلك أو رقميتها مع إتاحتها على شبكة الأنترنت وذلك حسب تقدير إدارة الجامعة.

تنطبق هذه الشروط على جميع النسخ بما في ذلك النسخ الإلكترونية

تعتبر هذه الرسالة أو الأطروحة من المواد المحمية والتي تخضع إلى حقوق النشر والتأليف، ولا يجوز نشر أي اقتباس من الرسالة بدون توثيق المصدر.

التاريخ: 3 مايو 2018م

توقيع الباحث: 

نموذج رقم (2)
صفحة الاعتماد من قبل لجنة التحكيم



جامعة البحرين
كلية الآداب
قسم علم النفس

ناقش الطالب: علي حسين علي صادق الرقم الجامعي: 20025391
الأطروحة التي استكمل بها متطلبات الحصول على درجة الماجستير في برنامج القياس
والتقويم التربوي.
وعنوان الأطروحة: محددات تقويم أداء أعضاء هيئة التدريس من منظور الطلبة
الجامعيين بمملكة البحرين، وذلك يوم الأربعاء الموافق 2018/6/27م.
وتوصي اللجنة بمنحه درجة الماجستير بتقدير (A-)

(لجنة المناقشة)

الاسم	التوقيع
الأستاذ الدكتور نعمان الموسوي	مشرفاً ورئيساً
الدكتور راشد سيف المحرزي	ممتحناً خارجياً
الأستاذ الدكتور خليل الخليلي	ممتحناً داخلياً

الختم



الملخص

هدفت الدراسة إلى التعرف على محدّدات تقويم أداء أعضاء هيئة التدريس من منظور الطلبة الجامعيين بمملكة البحرين، وتعرّف دلالة الفروق في تقديرات الطلبة لمحدّدات تقويم أداء الأساتاذ الجامعي، والتي تُعزى للجنس والتخصص والسنة الدراسية والمعدل الأكاديمي للطلاب. تكونت عينة الدراسة من (385) طالباً بمرحلة البكالوريوس تم اختيارهم عشوائياً من طلبة الجامعات الحكومية والخاصة بالمملكة. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وأعدّ الباحث استبياناً تكون في صيغته النهائية من (39) عبارة، ضمن أربعة محاور.

أظهرت نتائج الدراسة أن أعلى محدّدات تقويم أداء أعضاء هيئة التدريس من منظور الطلبة كانت "طرق التدريس" بأهمية نسبية (84.6%)، ثم "التقويم الصفي" بأهمية نسبية (84.4%)، ثم "السمات الشخصية والإدارية" بأهمية نسبية (82.8%)، ثم "الإعداد والتخطيط للدرس" بأهمية نسبية (79.2%). وكشفت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات الطلبة لمحدّدات تقويم أداء أعضاء هيئة التدريس بمملكة البحرين تُعزى لمتغيّر الجنس، وذلك لصالح الطالبات في محور طرق التدريس والتقويم الصفي والسمات الشخصية والإدارية، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات الطلبة لمحدّدات تقويم أداء أعضاء هيئة التدريس، تُعزى لمتغيّر التخصص الدراسي، والسنة الدراسية، والمعدّل التراكمي. وفي ضوء نتائج الدراسة الحالية، قدّم الباحث عدداً من التوصيات والمقترحات ذات الصلة.

الكلمات المفتاحية: تقويم الطلبة، تقويم الأداء، أعضاء هيئة التدريس، طلبة الجامعة، مملكة البحرين.

"(قُلْ هَلْ يَسْتَوِي الَّذِينَ يَعْلَمُونَ وَالَّذِينَ لَا يَعْلَمُونَ)"

"صدق الله العظيم"

"(الزمر: 9)"

الاهداء

إلى والدي الكريمين أطال الله في عمريهما

إلى زوجتي وأبنائي

إلى كل مخلص لهذا الوطن

إلى جميع أساتذتي..

أهديهم هذا البحث

الباحث: علي حسين علي

شكر وتقدير

"رَبِّ أَوْزِعْنِي أَنْ أَشْكُرَ نِعْمَتَكَ الَّتِي أَنْعَمْتَ عَلَيَّ وَعَلَىٰ وَالِدَيَّ وَأَنْ أَعْمَلَ صَالِحًا تَرْضَاهُ وَأُدْخِلْنِي
بِرَحْمَتِكَ فِي عِبَادِكَ الصَّالِحِينَ (19)" (النمل)

أتوجه بخالص شكري وعظيم امتناني لجامعة البحرين التي
أتاحت لي شرف مواصلة دراستي في هذا الصرح العلمي الكبير،
وأشكر قسم علم النفس ممثلاً بأساتذته الذين لم يؤثروا جهداً في
إرشادي، وخص بالذكر مشرفي المتميز الأستاذ الدكتور نعمان
الموسوي.

كما أتقدم بموفر الشكر لكل من أعارني كتاباً أو شجعني
أو قدم لي نصيحة أو صوب لي خطأ أو دلني على فكرة، وأسأل الله
لهم جميعاً خير الجزاء وأن يجعل ما قدموه لي في موازين أعمالهم
الصالحة.

الباحث

قائمة المحتويات

II	المُلخص
IV	الاهداء
V	شكر وتقدير
VI	قائمة المحتويات
الفصل الدراسي الاول / مدخل الى الدراسة	
1	المقدمة
6	مشكلة البحث
7	اسئلة الدراسة
7	أهداف البحث
7	أهمية الدراسة
7	الأهمية النظرية
8	الأهمية العملية
8	حدود الدراسة
8	مصطلحات الدراسة
الفصل الثاني (الإطار النظري والدراسات السابقة)	
11	تمهيد
11	القياس والتقييم والتقويم
12	أهمية التقويم
12	خصائص التقويم
تقويم أداء أعضاء هيئة التدريس	
15	أساليب تقويم اداء اعضاء هيئة التدريس
18	أهمية تقويم الممارسات التدريسية
19	أهداف تقويم الممارسات التدريسية
19	تقويم الطلبة للممارسات التدريسية
21	أهمية تقويم الطلبة لأداء أعضاء هيئة التدريس
21	أهداف تقويم الطلبة للممارسات التدريسية

22	الدراسات السابقة
الفصل الدراسي الثالث / الطريقة والإجراءات	
34	منهج الدراسة
34	حدود الدراسة
34	مجتمع الدراسة
35	عينة الدراسة
38	أداة الدراسة
38	خطوات الدراسة
42	صدق الأداة
46	ثبات الأداة
47	طرق تحليل البيانات
الفصل الدراسي الرابع / نتائج الدراسة والمناقشة	
48	نتائج السؤال الأول
55	نتائج السؤال الثاني القسم الأول
57	نتائج السؤال الثاني القسم الثاني
58	نتائج السؤال الثاني القسم الثالث
60	نتائج السؤال الثاني القسم الرابع
62	مناقشة النتائج
64	توصيات الدراسة
65	المراجع
72	الملاحق
71	استبانة الدراسة
75	قائمة المحكمين

قائمة الجداول:

الجدول 1 مجتمع الدراسة وخصائصه	35
الجدول 2 خصائص العينة وفقاً لمتغير الجنس	35
الجدول 3 خصائص العينة وفقاً لمتغير السنة الدراسية	36
الجدول 4 خصائص العينة وفقاً لمتغير المعدل الأكاديمي	36
الجدول 5 خصائص العينة وفقاً لمتغير التخصص الدراسي	37
الجدول 6 مؤشرات صدق الاتساق الداخلي لعبارات محور السمات الشخصية والإدارية	42
الجدول 7 مؤشرات صدق الاتساق الداخلي لعبارات محور طرق التدريس	44
الجدول 8 مؤشرات صدق الاتساق الداخلي لعبارات محور التقويم الصفّي	44
الجدول 9 مؤشرات صدق الاتساق الداخلي لعبارات محور الإعداد والتخطيط للدرس	45
الجدول 10 مؤشرات ثبات الاتساق الداخلي لعبارات محور	48
الجدول 11 نتائج استجابات عينة الدراسة على محاور المقياس	48
الجدول 12 نتائج عينة الدراسة على المحددات المتعلقة بالسمات الشخصية والإدارية	49
الجدول 13 نتائج عينة الدراسة على المحددات المتعلقة بطرق التدريس	52
الجدول 14 نتائج عينة الدراسة على المحددات المتعلقة بالتقويم الصفّي	54
الجدول 15 نتائج عينة الدراسة على المحددات المتعلقة بالإعداد والتخطيط للدرس	56
الجدول 16 دلالة الفروق بين استجابات أفراد العينة على محاور الاستبانة التي تُعزى لمتغير الجنس	55
الجدول 17 دلالة الفروق بين استجابات أفراد العينة على محاور الاستبانة التي تُعزى لمتغير السنة الدراسية	57
الجدول 18 دلالة الفروق بين استجابات أفراد العينة على محاور الاستبانة التي تُعزى لمتغير المعدل الأكاديمي ..	58
الجدول 19 دلالة الفروق بين استجابات أفراد العينة على محاور الاستبانة التي تُعزى لمتغير التخصص الدراسي	60

الفصل الدراسي الأول

مدخل إلى الدراسة

مقدمة:

الجامعات تُعد في مختلف دول العالم منارات علم يقصدها الباحث عن المعارف والمهارات والخبرات الأكاديمية. والجامعات تعتبر أحد أعظم الإنجازات للحضارة، وكما تُعد الاداة الأساسية في الحفاظ على ماضينا والاداة الرئيسية في صياغة مستقبلنا.

يعد التعليم العالي بأنماطه المختلفة أحد الوسائل الرئيسة التي تعول عليها المجتمعات لمواجهة المتغيرات والمستجدات في مختلف مجالات الحياة والتعامل معها لإحداث التنمية المستدامة، وذلك من خلال وظائف الجامعات ومؤسسات التعليم العالي وما تقدمه من برامج أكاديمية متخصصة متنوعة وأنشطة تدريسية وأبحاث علمية في مختلف المجالات. ولقد جاء في التقرير الذي قدمته اللجنة الدولية المعنية بالتربية في القرن الحادي والعشرين بعنوان "التعلم ذلك الكنز المكنون" (اليونسكو، 1996) أن مؤسسات التعليم العالي بوصفها مراكز مستقلة يمكن أن تسهم في التنمية المستدامة من خلال عدة وظائف منها: إعداد الطلبة للبحث العلمي والتعليم، وتحقيق مخرجات حقيقية متوائمة مع احتياجات الحياة الاقتصادية والاجتماعية. وأكد التقرير أن التربية لكي تفي بكل مهامها يجب أن تنتظم حول محاور أساسية للتعلم وهي: التعلم للمعرفة، والتعلم للعمل، والتعلم للعيش مع الآخرين.

وتمارس الجامعات ثلاثة أدوار رئيسية هي: التعليم، والبحث العلمي، وخدمة المجتمع؛ الأمر الذي أكسبها أهمية في مجال التقدم العلمي والتكنولوجي والخدمات من خلال ما تقدمه من أبحاث علمية وتربوية في كافة المجالات بما يعود بالفائدة على الطلبة الخريجين والمجتمع.

وميزة التعليم العالي عن غيره هو دورة الفعال في تغير المجتمع للأفضل في جميع النواحي سواء كانت التربوية او الاجتماعية والاقتصادية والسياسية والأمنية، وأن تحقيق هذا الدور بشكل فعال يتطلب أن تكون مدخلاته ومخرجاته متميزة، ومدخلات التعليم العالي هي الأستاذ المتميز، والطالب المسئول والمناهج المتطورة (إبراهيم والطيب، 2000).

ويقوم عضو هيئة التدريس في الجامعة بجميع الأدوار الرئيسية للجامعة حيث يقوم بشكل رئيس في التعليم الجامعي والبحث العلمي ويسهم بفعالية في خدمة المجتمع، ولعضو هيئة التدريس في الجامعات وظائف متعددة وأدوار كبيرة ولكن التدريس يعد أهم وظيفة والأكثر تأثيراً في إعداد الطلبة وتهيئتهم لممارسة دورهم الفعال في الحياة حيث تعمل الجامعات حراساً للمهن، حيث إنها توفر للطلاب المفاهيم

والاتجاهات والمهارات العلمية النظرية والعملية لتجعلهم مؤهلين لمزاولة المهن المختلفة من الأطباء والمحامين والمدرسين والمهندسين.... وغيرها، وتمنحهم الأوراق والاعتمادات الرسمية وهذا يتحقق من خلال التدريس (برايانت، 2009).

والتدريس رسالة الأنبياء، لذا فإن مهنة التدريس من أشرف المهن وأسمى الرسالات، وكل من يمارس هذه المهنة يستشعر قداستها وعظم مسؤولياتها، فعضو هيئة التدريس مسئول مسؤولية كاملة ومباشرة في تنمية الطلبة في جميع الجوانب المختلفة العلمية والعملية في تكامل وشمول واتزان دون تحيز أو محاباة، ومن هنا فإن مسألة تقويم عضو هيئة التدريس الجامعي قد شغلت مكانا هاما وضروريا في التعليم العالي، فأصبحت مؤسسات التعليم العالي بكل كفاءتها المادية والعلمية لا تألو جهداً في ابتكار طرق وأساليب بمناسبة لتقويم التدريس ويتضح هذا في كم البحوث العلمية المنشورة حول الموضوع نفسه.

الأستاذ الجامعي من أهم ركائز الجامعة، كما إنه محور الارتكاز في تحقيق أهدافها؛ فهو الموصل الأول للمعلومات إلى طلبته، والمؤثر في شخصياتهم، وفي بنائهم العلمي، والمسئول المباشر عن تدريسهم وتطوير قدراتهم في مجال البحث العلمي، فضلا عما يقوم به من بحوث ودراسات علمية في مجال اختصاصه، وهو الذي ينفذ سياسة جامعته في ربطها بالمجتمع من خلال اقتراح البرامج وأوجه النشاط المختلفة التي تخدم هذا المجتمع. كما أنه يسهم في تأهيل المعيدين والمدرسين المساعدين، وإعدادهم للانضمام إلى صفوف أعضاء هيئة التدريس (منسي، 2000).

وقد ذكر الزواوي (2003) "أن التعليم العالي ركيزة مهمة من ركائز التنمية والتقدم فلا بد من العناية بالعملية التعليمية وعناصرها في هذه المرحلة من إدارة ومبانٍ، وتلاميذ وأساتذة ومناهج بحيث تنتهي إلى سد حاجات المجتمع، بل يعتبر تطوير التعليم العالي مقياساً لتقدم المجتمعات (وتبصيرها في كيفية إعداد القوى البشرية كماً ونوعاً" (ص، 168)، وللوصول إلى أهداف الجامعة في التعليم العالي لابد من التقويم الدوري والمستمر لأداء العاملين في المؤسسات التعليمية لا سيما أن مؤسسات التعليم العالي في الآونة الأخيرة يحظى باهتمام كبير من الدولة حيث رصدت له أعلى الميزانيات وخصصت له مراكز متخصصة، وهذا يعكس مدى أهمية إعداد العنصر البشري الفعال ودور في تحقيق التنمية والتقدم.

ولأن التدريس الجامعي يقع في مقدمة الوظائف الرئيسة للجامعات كان لابد أن يكون كل عضو هيئة تدريس فيها أستاذاً فعالاً قبل أن يكون باحثاً متميزاً، ولا شك أن التدريس الفعال يرتبط ارتباطاً وثيقاً بتنفيذ الأستاذ لطرائق واستراتيجيات تدريس والتي من شأنها تفعيل دور الطالب في الموقف التعليمي بحيث لا تقتصر طرائق وأساليب التدريس الجامعي على الطرائق التقليدية فقط، بل يجب أن تتنوع وتتطور بحيث تتضمن استراتيجيات وبرامج وأنشطة فعالة تبرز دور الطالب من خلال مواقف مختلفة ومتنوعة. تصقل شخصية الطالب وتنمي معارفه ومعارفه ومهاراته وقدراته.

ومن هنا تظهر أهمية عمليات تقويم أداء أعضاء هيئة التدريس فهي من أهم المجالات التي ينبغي الاهتمام بها، لما لها من أهمية كبيرة تنعكس على جميع المجالات الأخرى في تحسين الأداء وزيادة فاعليته، وفي تطوير المادة العلمية ومحتوياتها ومضامينها والأساليب المعتمدة في تدريسها. وهو الوسيلة الوحيدة للتحقق من أن الأداء يتم على النحو المحقق لغرضه وبالتالي تحقق جودة نوعية في التعليم العالي، ويمكن كل من القائمين به والمطبق عليهم من الوقوف على مواطن القوة فيتم تعزيزها، ومواطن الضعف فيتم معالجتها. فتقويم الأداء الأكاديمي يحتل أولوية قصوى في مؤسسات التعليم العالي؛ فهو يساعد متخذي القرارات على معرفة مدى تحقيق الأهداف التربوية، كما يعمل على تطوير نوعية التعليم العالي وتطويره.

يُعد موضوع تقويم الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس بالجامعة من وجهة نظر الطلاب من الموضوعات الهامة، رغم الجدلية الكبيرة حوله، في الفترة الأخيرة أصبح يلقى اهتماماً كبيراً من قبل معظم الجامعات، بل إن الجامعات أصبحت تعتمد على نتائجه في اتخاذ بعض القرارات. وقد أشارت الكثير من الدراسات حول جدلية هذا التقويم وآثاره والعوامل المؤثرة فيه وفي مدى صدق نتائجه وغيرها، وما يؤكد هذه الجدلية هو حجم البحوث في هذا الموضوع فقد أشار موري في (2005 Murray)، أن هناك أكثر من 2000 بحث منشور حول هذا الموضوع خلال فترة زمنية قصيرة.

بعض أساتذة الجامعة يرون أن تعمق الأستاذ في حقل اختصاصه العلمي، وشغفه به ومهارته في بحثه، وكشف حقائقه هي ضمانات كافية لإتقان الأستاذ تدريس موضوعه وتفهيمه للطلبة؛ لذا لم يعيروا أهمية تذكر إلى طبيعة الطالب الجامعي ونفسيته ومراحل نموه ونضجه والبيئة الاجتماعية التي نشأ فيها أو رغبته في التعلم أو عدمها، ولم يبدو عناية بالفروق الفردية بين الطلبة ولا باختيار طرائق التدريس لتلائم عقلية كل منهم وميوله. كما أنهم لم يتساءلوا عن الأسس التي يجب أن تبنى عليها المناهج الجامعية، ومن ثم الأهداف التي يرمي إليها التعليم الجامعي عامة. غير أن كثيرين من الأساتذة

يتضايقون من فكرة تقويمهم من قبل الطلبة (غيلاسبي، 2006). فالبحث العلمي الذي ينجزه الأستاذ يخضع للتقويم، ويمكن التعرف على الإنتاج العلمي من خلال النشر، ولكن طرق التعرف على النشاط التدريسي محدودة، وهناك مسلمة خاطئة ينطلق منها أعضاء هيئة التدريس، مفادها أنهم يعرفون تلقائياً كيف يدرسون (عودة، 2006).

"ومن هذه الكفايات التدريسية للأستاذ الجامعي التي اصطلح عليها حديثاً "فاعلية الذات التدريسية" التي تتمثل في الوضوح في عرض المحاضرة، والتنوع في النشاطات التي يقوم بها في الصف، وحماسه أثناء التدريس، وتأكيد على أهمية تعلم الطلاب وتحصيلهم، وتجنب النقد اللاذع لهم، والاستجابة الإيجابية لهم، وإتاحة الفرصة للطلاب للتعلم، وإتقان مادة التعلم، واستخدام تعليقات منظمة من قبل الأستاذ أثناء التدريس، واستخدام مستويات متميزة من الأسئلة، واستخدام الجدية أو الحماس أو السلوك المهني، واستخدام أفكار الطلاب والأسلوب غير المباشر، واستعمال النقد البناء لاستجابات الطلاب في المحاضرة، وتنوع الأسئلة من قبل الأستاذ، والتنوع في مستوى الصعوبة للمادة الدراسية، والتنظيم الإدراكي والمعرفي للمحاضرة على لوحة العرض" (الأزيرجاوي، 1997).

تعرضت كثير من الدراسات العربية لموضوع تقييم الأداء الجامعي ودرسته من جوانب مختلفة، حيث هدفت دراسة الغامدي (1995) إلى التعرف على تقييم أداء أعضاء هيئة التدريس في كلية المعلمين بالرياض من وجهة نظر الطلاب، توصلت الدراسة إلى أن أداء عضو هيئة التدريس في كلية المعلمين أقل من المستوي المطلوب في المرحلة الجامعية، ووجود اختلاف في تقييم الطلاب لأداء عضو هيئة التدريس يعود لمتغير التخصص العلمي، أدبي وإصالح ذوي التخصصات الأدبية، كما توصلت الدراسة إلى أن مستوي تقييم الطلاب لأداء عضو هيئة التدريس يختلف باختلاف المستوي الدراسي وإصالح مستوي السنة الرابعة.

وبالنظر للأهمية المحورية لتقويم أعضاء هيئة التدريس، فقد قام العديد من الباحثين ببناء أدوات مناسبة لذلك. فقد وقام المخلافي (2001) ببناء مقياس لتقويم الكفايات التدريسية اللازمة لعضو هيئة التدريس في جامعة صنعاء، يتكون المقياس من (67) فقرة، ويقاس عدد من الكفايات اللازمة لأستاذ الجامعة، وهي: العلاقات مع الطلبة، والمعرفة العلمية، والتخطيط للتدريس، والتنظيم للتدريس، وتنفيذ التدريس، والتقويم الصفّي، وأحكام التدريس الجامعي الفعال.

وأعدت المزروع (2007) أداة لقياس أداء أستاذ الجامعة، وقد تكونت الأداة من (46) فقرة توزعت على خمسة أبعاد، والأبعاد هي: تحضير الخطط اليومية للتدريس، والتفاعل البناء مع شخصيات

الطلاب وقدراتهم وحاجاتهم وميولهم، والخصائص القيادية والشخصية للتدريس، وتقييم الطلاب، والساعات المكتبية وأوقات الدوام. تم تطبيق الأداة على (266) طالبا وطالبة من ثلاث جامعات سعودية. وتم التحقق من صدق الأداة بثلاث طرائق (المحكمين، والصدق العاملي، والتجانس الداخلي)، وأما الثبات فقد تم التحقق منه باستخدام معادلة ألفا كرونباخ، وجتمان.

وقام الموسوي (2007) ببناء مقياس للتدريس الجامعي الفعال، يتكون المقياس من (24) فقرة، ويقاس أربعة محاور أساسية للتدريس الجامعي الفعال، وهي: تخطيط التدريس وتنفيذه، والعلاقات الإنسانية، والتقييم الصفي، وإدارة بيئة التعلم. تم التحقق من الصدق (المحكمين، والعاملي)، والثبات (معامل ألفا = 0.78). كما وقد توصل من خلال تحليله لعدد من مقاييس فاعلية أداء أعضاء هيئة التدريس إلى عدة نقاط، منها: صعوبة توظيف تلك الأدوات بكفاءة في المواقف العملية، وغموض بعض فقراتها، وتضارب مضامينها مع محتوى التدريس الجامعي، وعدم ربطها تصورات الطلبة للتدريس الجامعي الفعال مع تصوراتهم لهذا المفهوم، مما يجعله مفهوم أحادي التوجه، ويهدد موضوعيته وصدقه.

وفي دراسة جاسبار وزملائه (Gaspar, Pinto, da Conceicao, & Pereira da Silva, 2008) تم تطوير استبانة لقياس جودة التدريس الجامعي، وباستخدام طريقة تحليل المكونات الرئيسية والتدوير المتعامد في التحليل العاملي تم التوصل إلى أداة تتكون من (12) فقرة تتوزع في عاملين، هما المنهج curriculum، والعلاقات relationship، وقد دلت معاملات ألفا-كرونباخ على مؤشرات مرتفعة لثبات الاستبانة.

كما طور بانجرت (Bangert, 2008) مقياساً لتقييم الطلبة لفاعلية التدريس الشبكي، وباستخدام التحليل العاملي الاستكشافي تم التوصل إلى أربعة عوامل: تعامل الأستاذ مع الطلبة، والتعلم النشط، والوقت المستغرق في انجاز العمل، وتعاون الطلبة.

يتضح من الدراسات التي تم عرضها، أهمية قياس أداء أساتذة الجامعة، كما أشارت هذه الدراسات إلى أن معظم مقاييس تقييم أداء الأساتذة تتضمن مجموعة من الأبعاد (المحاور). كما أن المؤشرات السيكمترية لتلك المقاييس كانت جيدة ومقبولة، مما يوضح أن أداء أساتذة الجامعة ظاهرة قابلة للقياس بواسطة الأدوات التي تعتمد أسلوب التقرير الذاتي من قبل الطلبة.

أشار الجبوري (2008) في دراسته بعنوان تقييم الأداء التدريسي لعضو هيئة التدريس في ضوء الكفايات المهنية والسمات الشخصية من وجهة نظر طلبة الدراسات العليا في جامعة بابل وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي إذ أعد الباحث استبانة مكونة من عدة مجالات ضمت 42 فقرة تكونت عينة البحث من 100 طالب وطالبة من الدراسات العليا وقد أظهرت نتائج البحث ان مجالات

التخطيط للدرس وطرائق التدريس والعلاقات الانسانية كانت بمستوى ضعيف عند التدريسيين في حين كان مجال المادة العلمية ومحور الصفات الشخصية بمستوى جيد.

كما أجرى سنبل (2009)) تقويم الممارسات التربوية لأعضاء هيئة التدريس جامعة ام القرى /دراسة حالة هدفت الدراسة الى التعرف على واقع الممارسات التربوية لعضو هيئة التدريس من وجهة نظر عضو هيئة التدريس ومن وجهة نظر زملائه .استخدمت الباحثة المنهج الوصفي والاستبيان اداة لجمع المعلومات من عينة الدراسة والتي تتكون من 30 عضو من كلية التربية بجامعة ام القرى و30 طالبة ممن يدرسن الاعداد التربوي ومرحلة الماجستير ومن ابرز النتائج التي توصلت اليها الباحثة ان هناك فروقاً بين آراء عضوات هيئة التدريس في تقويمهن وبين آراء الطالبات في تقويمهن لفاعلية تدريس عضوات هيئة التدريس لهن.

كما أجرى عزيز (2012) تقويم أداء أعضاء هيئة التدريس في الجامعة من وجهة نظر الطلبة /دراسة ميدانية في جامعة ديالى هدفت الدراسة الى بناء أداة لتقويم الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس في جامعة ديالى من وجهة نظر طلبة الدراسات العليا وتقويم أدائهم من خلال تلك الأداة وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي اذ قام الباحث ببناء أدواته المكونة من 5 مجالات والتي تضم 42 فقرة. تكونت عينة البحث من 75 طالباً وطالبة موزعين على 6 كليات علمية وانسانية وقد خرجت الدراسة بمجموعة من النتائج كان من أهمها هو تسجيل ضعف واضح في أداء التدريسيين من وجهة نظر الطلبة وفي المجالات كافة باستثناء بعض الفقرات وقد أعزى الباحث هذا الضعف الى الظروف الاستثنائية التي تمر بها محافظة ديالى والذي انعكس سلباً على الأداء التدريسي.

مشكلة البحث:

لوحظ في السنوات الأخيرة أن العديد من الجامعات العربية والأجنبية تولي اهتماماً بالغاً بتنمية الكفاءة التدريسية، حيث خصصت أقساماً ومراكز لتطوير أعضاء هيئة التدريس، وفي عددٍ من الجامعات تم تأسيس عمادات لتطوير أعضاء هيئة التدريس، وتحسين أساليب التدريس والتقويم الجامعي، ذلك لأن التدريس يعتبر من الوظائف الأساسية لمؤسسات التعليم العالي، ويستغرق أغلب جهد ووقت أعضاء هيئة التدريس، ولأن أثره ينتقل مباشرةً إلى الطلبة، فيسهم في تنمية قدراتهم المعرفية والعلمية، والتي بدورها تنعكس على الشخصية والمجتمع.

إن تقييم الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي من قبل الطلبة هو من المسائل الجدلية لعدة أسباب، منها ما يترتب على التقييم من نتائج لمتخذي القرار، ومنها ما يعود للعوامل التي يمكن أن يتأثر بها الطالب عند قيامه بتقييم أداء الأستاذ في الموقف التعليمي الصفّي، ناهيك عن رفض بعض أعضاء هيئة التدريس فكرة تقييم أدائهم التدريسي من قبل الطلبة من حيث المبدأ.

ونظراً لأن الطالب هو المستفيد الأول من التدريس، وعليه تنعكس آثاره ونواتجه بشكل مباشر، ويعدّ الأقرب إلى الأستاذ الجامعي، ولأن الإداريين وأصحاب القرار لا يعرفون ما يدور داخل قاعات الدراسة، فقد بات من الضروري تعرف وجهات نظر الطلبة في تقييم مدرسيهم.

إن عملية تقييم الأداء التدريسي من قبل الطلبة في غاية الأهمية، وحتى تؤتي ثمارها المرجوة، ينبغي أن تتصف بالموضوعية، وأن تكون مجردة من العوامل الذاتية. غير أن الواقع يشير إلى أن تقييم الطالب للأستاذ الجامعي يتأثر بعددٍ من العوامل الشخصية والذاتية، وهذا ما لاحظته الباحثة باعتباره يعمل في نفس المجال، حيث لمس مشاعر عدم الرضا من قبل بعض أعضاء هيئة التدريس عن مستوى تقييم الطالب لأدائهم رغم التزامهم الصريح بمعايير جودة التدريس الجامعي. وعلى هذا الأساس، تتمثل مشكلة البحث في الإجابة عن الأسئلة الآتية:

اسئلة الدراسة:

- 1- ما محددات تقييم الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس من منظور الطلبة الجامعيين بمملكة البحرين؟
- 2- هل توجد فروق دالة إحصائية في مستوى تقييم الطلبة الجامعيين للأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس تُعزى لكل من جنس الطالب، ومعدلة التراكمي، وسنة الدراسة، وتخصصه.

أهداف البحث:

يهدف هذا البحث إلى معرفة الأبعاد التي تؤثر وتوجه وبالتالي تحدد تقييم الاداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس بالجامعة من وجهة نظر الطلبة الجامعيين.

التعرف على دلالة الفروق بين الجنس والتخصص الأكاديمي والمعدل التراكمي والسنة الدراسية في تقييم الأداء التدريسي لمدرسيهم.

أهمية الدراسة:

تكتسب هذه الدراسة أهميتها من إن التحديد الدقيق لكشف الإيجابيات والسلبيات في قاعات الدراسة ومعرفة الواقع الفعلي لمستوي الأداء سوف يساهم في تطور العملية التعليمية للأفضل. وتتمثل أهمية الدراسة في بعدين، وهما الأهمية النظرية والأهمية العملية.

الأهمية النظرية:

يتوقع من هذه الدراسة تزويد الجهات المختصة بتقويم أداء أعضاء هيئة التدريس بالمحددات المؤثرة في تقويم الطلاب لأخذها بعين الاعتبار من قبل إدارة الجامعة لإرشاد أعضاء هيئة التدريس للتركيز عليها وبذلك تساعد أعضاء هيئة التدريس على تطوير أدائهم التدريسي بالجامعة من خلال التعرف على العوامل المؤثرة في أدائهم من وجهة نظر طلابهم. كما انها تفتح المجال للمزيد من البحوث والدراسات، وهي تساهم في بناء ادوات تقويم تتناسب مع المحددات المؤثرة، وتفرز العوامل المؤثرة في التقويم لأداء أعضاء هيئة التدريس، وتحقيق الجودة في التعليم العالي، كما تحقق رضا الطلبة.

الاهمية العملية:

يتوقع من هذه الدراسة تزويد المختصين في بناء ادوات تقويم ذات معايير عالية تقلل تأثير العوامل، كما يتساعد أصحاب القرار في مسألة النتائج المترتبة في العملية التقويمية كما تخدم الجهات المعنية بضرورة وضع برامج تهيئة وتدريب للطلاب لتقليل مصادر الخطأ في التقويم، كما تلعب دور في تطوير العملية التدريسية، وتساعد أعضاء هيئة التدريس في تحقيق أعلى استفادة للطلاب من التدريس.

حدود الدراسة:

المحددات الموضوعية: تتمثل هذه المحددات في اقتصارها على مجالات معايير المحتوى المشمولة في أداة الدراسة.

المحددات البشرية: تطبيق الدراسة على عينة من طلبة الجامعة في مملكة البحرين.

المحددات الزمانية: تقتصر الدراسة الحالية على الفصل الثاني للعام الدراسي 2017-2018م.

مصطلحات الدراسة

ورد في هذا البحث عدد من المصطلحات المهمة وفيما يلي التعريف الاجرائي لهذه المصطلحات:

1- الأداء التدريسي: عرفة

سمارت (Smart, 1991) العلاقة بين الأنشطة التعليمية التي يقوم بها الأساتذة الجامعيون والتغيير الحاصل والذي يظهر على سلوك الطلبة كمظهر لنتائج التدريس. كما عرفة الفراء (2004) بأنه وسيلة التعبير عن امتلاك المدرس للمهارات التدريسية تعبيراً سلوكياً

وعرفة العمارة (2006) بأنه درجة قيام عضو هيئة التدريس بتنفيذ المهام التعليمية التعليمية المناطة به وما يبذله من ممارسات وأنشطة وسلوكيات -تتعلق بمهامه المختلفة تعبيراً سلوكياً.

(الجنابي، 2009) كل أنواع السلوك الصادر عن المدرس والمعبّر عنه بأنشطة وممارسات والتي تمكنه من أداء مهامه التعليمية والتربوية بما يحق أهداف معدة سلفاً.

التعريف الاجرائي: هي الأنشطة التي يقوم بها عضو هيئة التدريس داخل قاعة المحاضرات وخارجها كجزء من الواجبات المناطة به لتحقيق مستويات عالية من الجودة في التعليم الجامعي.

2-التقويم

يوجد العديد من التعريفات لعملية التقويم تبعا لوظائف التقويم من أبرزها تعريف جود (Good. 1973) بأنه عملية التحقق أو إصدار حكم على قيمة أو كمية باستخدام معيار من معايير التقدير متضمنا إصدار أحكام، ويعرفه الوكيل والمفتي (1991) هو عملية يقوم بها افراد او جماعة لمعرفة مدى نجاح او فشل تحقيق هدف معين وتحديد نقاط القوة والضعف.

3- عضو هيئة التدريس

عضو هيئة التدريس هو كل من يهتم بشكل مباشر بالتعليم أو الإشراف على التعليم (بدوي 1980). يقصد بعضو هيئة التدريس في هذا البحث هم الحاصلون على درجة الدكتوراه والحاصلون على درجة الماجستير بمرتبة مدرس أو محاضر وكل من يقوم بالتدريس.

4-تقويم الأداء:

ويعرف أبو علفة (2005) تقويم الأداء على أنه " العملية المنظمة التي تقارن الأداء الفعلي للفرد بالأداء المستهدف، وتحدد نواحي الضعف والقوة في الأداء، وتبين أسبابها ثم التغذية المرتدة لتنمية التقويم لكل من الفرد وإدارة الموارد البشرية، وذلك للتأكد من مدى مساهمة إدارة الأفراد في تحقيق الأهداف الاستراتيجية للمنظمة. (ص،235)

ويعرف تقويم الاداء إجرائياً بأنه العملية الشاملة التي تتضمن تحديد مدى كفاءة عضو هيئة التدريس وذلك من خلال معايير محددة، لتحديد نواحي القوة والضعف في أدائه.

تقويم أداء عضو هيئة التدريس:

يعرفه الشافعي (2006) بأنه إصدار الحكم على الأداء التدريسي لعضو هيئة التدريس بناءً على تقديرات كمية محددة لهذا الأداء.

ويعرف إجرائياً: بأنه العملية التي يتم من خلالها التعرف على ما يقوم به عضو هيئة التدريس من أدوار ونشاطات تدريسية في الجامعة من أجل إحداث التغييرات المنشودة في أركان العملية التعليمية.

الفصل الدراسي الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

تمهيد:

ينقسم هذا الفصل إلى قسمين، حيث يتضمن القسم الأول عرضاً لأدبيات تقييم الطلبة للممارسات التدريسية في مؤسسات التعليم العالي، ويتضمن القسم الثاني عرضاً لنتائج بحوث ودراسات سابقة في المجال نفسه.

يعتبر التقييم أحد المكونات المهمة في المنظومة التربوية يؤثر ويتأثر ببقية المكونات الأخرى، وهو عنصر رئيس من عناصر المنظومة التعليمية ومنظومة التدريس، وهو أيضاً أحد المداخل الأساسية لتطوير التعليم. ويعد التقييم عملية معقدة نسبياً بالرغم من أنها من الكلمات الشائعة والمتداولة بين المختصين وغير المختصين. فهناك عدة أنواع من التقييم التي تقسم حسب الغرض منه، أو درجة شموليته، أو نوع البرنامج المقوم، وهذا ينعكس على طبيعة المعلومات اللازمة للتقييم وبالتالي على أساليب وأنواع الأدوات لجمع هذه المعلومات وعلى طرق تفسير النتائج في ضوء أهداف عملية التقييم. وهو الأداة التي يمكن بها واضعو الخطة الوقوف على الإنجازات ومواطن التقصير والتعرف على أسباب الفشل أو معوقات النجاح ولعله من المفيد توضيح المفاهيم الكبرى في هذا المجال.

أولاً الإطار النظري

القياس:

هو عملية جمع المعلومات بأداة صالحة ومناسبة لطبيعة المعلومات، وفي ظروف ملائمة للحصول عليها (الفرح، 2007).

التقييم:

يعرفه يوسف (2001): بأنه العملية التي يمكن من خلالها تقدير قيمة مدخلات وعمليات ومخرجات أي نظام تعليمي، وإصدار الحكم على مدى جودة وفعالية هذا النظام، وتشخيص مواطن القوة والقصور في أي عنصر من عناصر النظام.

التقويم:

ويعرف الفرّح (2007) التقويم: "بأنه علم يضم العمليات المختلفة التي تتبع في جمع البيانات وتفسيرها، من أجل تقرير قيمة وجدوى برنامج ما، للمساعدة في اتخاذ قرار بشأنه -من حيث اعتماده أو تطويره أو إلغائه أو اختيار بديل في ضوء معايير عملية".

أهمية التقويم:

يُعد التقويم التربوي بعدا مهما وضروريا للإدارة ومتخذي القرار والقيادات التربوية، وهو عملية مقصودة ومطلوبة يقوم من خلالها المعنيون بالإشراف والتطوير على التأكد من نوعية كفاءة الاداء وجودة المنهج، وباقي جوانب العملية التعليمية، وذلك بهدف التحسين والتطوير، وعملية التقويم تكشف لنا مدى تحسُن سير العملية التعليمية، كما أنها تمدنا بمؤشرات عن مدى إمكانية التحسين، وهو واحد من أهم المداخل الأساسية لتطوير التعليم؛ لأنه الأسلوب العلمي الذي من خلاله يتم تشخيص دقيق للعملية التعليمية، وتعديل مسارها (شعلة، 2000)، حيث يسهم تقويم الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي في تحديد الجوانب الإيجابية والسلبية في أدائه فيتجهون نحو استخدام الوسائل الإلكترونية وأساليب التقويم الموضوعية لطلابهم والتفاعل معهم على أسس علمية سليمة، وممارسة الأساليب المتطلبة من وجهة نظر الطلاب. (الحكمي، 2004، 20).

وتبرز أهمية التقويم عند كرونباخ و (الطويل، 1986) في الحفاظ على الضبط النوعي للبرنامج، وإلزام المرؤوسين بالتجاوب مع التعليمات واطاعتها، ولتوثيق أهلية النظام لميزانيته، ولتحقيق دعم لمشروع مرغوب فيه. ويمكن تفصيل التقويم في النقاط التالية:

- يساعد صاحب القرار في الوصول الى أفضل قرار تتعلق بأي عملية كالترقية او النقل او التغير... الخ.
- التقويم يوضح المهارات والكفاءات التي تحتاج تطوير وعلاجا.
- يمكن استخدام التقويم كمعيار يتم من خلاله تبرير برامج النظام وتطويرها.
- يقدم تغذية راجعة، لضمان التأكد من سير الأمور حسب المخطط له.
- التقويم يكشف ثغرات البرنامج او النظام، فهو يساعد على اكتشاف سلبيات البرنامج لتلافيها، والايجابيات لتدعيمها.

خصائص التقويم

إن عملية التقويم يجب أن تكون عملية مدروسة تسير وفق سياسة معلومة وخطة واضحة مستندة إلى مجموعة من الخصائص التي تحدد من خلالها مسارها وإجراءاتها. وقد وضع كل من

شحاته (2009) والطريقي (2000) و فتح الله (2005) و الحريري (2012) و علام (2013) جملة من الخصائص هي:

ارتباط التقويم بالأهداف:

يقصد بارتباط التقويم بالأهداف أن تكون أنواع السلوك المتضمنة في الأهداف ونواتج التعلم التي تشير إليها هي المحور الذي يدور حوله التقويم، ومن الضروري أن يتم قبل البدء في عملية التقويم تحديد الأهداف والمخرجات التعليمية التي سيتم تقويمها، بما تتضمنه من معارف ومهارات وقيم واتجاهات.

الشمول:

ويقصد به أن يكون التقويم شاملاً لجميع الجوانب ولجميع المستويات ولجميع الأهداف، وحتى يكون التقويم عملية شاملة متكاملة لا بد من توافر عدة عوامل منها:

- التخطيط المستمر للتقويم، ويقصد أن التقويم يبدأ مع بداية الموقف التعليمي، ويسير معه جنباً إلى جنب حتى نهايته.
- تنوع أساليب التقويم وأدواته المستخدمة لتشمل كل الجوانب، وتحديد المعايير التي تقوم في ضوءها هذه الجوانب.
- تعاون أكثر من جهة وأكثر من فرد في التقويم.

الاستمرارية:

ان تتصف العملية التقييمية بالاستمرارية امتداد عملية التقويم مع العملية التعليمية، وهذه الاستمرارية يجب ان تتوفر فيها البيانات اللازمة للاستخدام في عمليات التغذية الراجعة التي تساعد في تحقيق التقويم لأهدافه التي منها:

- تحديد جوانب القوة والضعف والتخلص منها.
- التعرف على صعوبات ومعوقات التعلم.
- متابعة نمو الطلاب في جميع الجوانب.
- تقويم تقدم المتعلمين.

أن يكون التقويم وسيلة وليس غاية:

إن عملية التقويم هي وسيلة وليست مجرد غاية يمارسها القائمون من أجل الوصول إلى مخرجات للحكم على العملية التعليمية، وتحديد جودة هذه النتائج وإمكانية تعزيز مدخلات وعمليات المنظومة التربوية لتحسين المخرجات غير المرغوبة.

أن يبني التقويم على أساس علمي:

يجب ان تكون أدوات التقييم المستخدمة متصفة بالصدق والثبات والموضوعية اضافة الى الحداثة وماكبة التغيرات والتميز حتى تعطي نتائج دقيقة.

واقعية التنفيذ:

التقويم يجب أن يكون ذا جدوى وفائدة، وواقعيًا يسهل إجراؤه وتنفيذه، وهذا يستوجب التنبؤ حول احتمال وجهات النظر المختلفة بين أفراد القائمين على عملية التقويم، وملائمة أسلوب التقويم مع طبيعة الأشخاص المراد تقويمهم.

البنائية:

التقويم الجيد هو ذلك التقويم الذي يهدف إلى تحسين الواقع وتطويره بعيداً عن النقد السلبي، والتركيز على العيوب، وأوجه القصور التي تتعلق بالشئ المقوم.

وذكر شحاتة (2001م) الخصائص الرئيسة لعمليات التقويم الناجحة والتي وضعتها الرابطة الأمريكية للتعليم العالي American Association for Higher Education وهي كالتالي:

- القيم التربوية هي القوة الرئيسة المحركة لعمليات التقويم: إن التقويم ليس هدفاً في حد ذاته بل وسيلة لتطوير التعليم، ويكتسب أهميته من الربط بينه وبين أهداف البرنامج العلمي ورؤيته ورسالته.
- التقويم مبني على أساس أن التعلم عملية ذات جوانب متعددة ويمكن تقويمها من خلال تقويم أداء الطلبة: حيث أن التعلم لا يقتصر على ما يعرفه الطلبة فقط بل يتضمن ما يستطيع الطلبة أدائه، فبالتالي لا يقتصر على المعارف فقط بل يتضمن القيم والاتجاهات والعادات، وبناءً على ذلك ونظراً لتعدد جوانب التقويم لا بد من تنوع أدوات التقويم ووسائله، وأن تتم عملية التقويم خلال مدة زمنية كافية.
- ألا يقتصر التقويم على المخرجات التعليمية فقط: التقويم الناجح لا يقتصر على المخرجات التعليمية فقط بل يشمل الخبرات التعليمية التي أدت إلى تلك المخرجات.
- التقويم عملية متواصلة: التقويم الناجح لا بد أن يكون متواصل وأن يتم بين الحين والآخر تقويم عملية التقويم نفسها.

- تعدد الجهات المشاركة في عملية التقويم: تشترك في عمليات التقويم الناجحة أكثر من جهة كأعضاء هيئة التدريس والطلبة ومسؤولوا الوحدات المساندة، وأعضاء هيئة تدريس من خارج التخصص، وممثلي الخريجين وجهات العمل وجهات الاعتماد الأكاديمي.
- أهمية القضايا التي يتناولها التقويم: التقويم ليس مجرد جمع بيانات وتحليلها وتزويد الجهات المعنية فقط، بل لابد من وجود قضايا جوهرية يؤدي تقويمها إلى تحسين العملية التعليمية وبالتالي تصبح عملية التقويم مهمة وذات فائدة.
- وجود بيئة جامعية مساعدة: لا يمكن أن تكون عملية التقويم ناجحة ما لم تكن مقترنة بعدد من العوامل التي تجعل الاستفادة من نتائج التقويم وتنفيذها ممكناً.

تقويم أداء أعضاء هيئة التدريس

أساليب تقويم أداء أعضاء هيئة التدريس:

لا شك أن تحسين التعليم هدفاً رئيسياً ومن أهم أولويات النظام التربوي لمواجهة التحديات، ومسايرة الاتجاهات، والتطورات، والتغيرات، ولذا أصبح ملزماً على مؤسسات التعليم العالي تطبيق بعض الإجراءات والأساليب التي تسهم في جودة وتحسين وزيادة فاعلية عملية التعليم والتعلم، ولعل تقويم أداء عضو هيئة التدريس من تلك الأساليب.

تشير العديد من الدراسات والأبحاث إلى أهمية استخدام عدد من الوسائل لعملية التقويم منها دراسة هاسكل (Haskell 1997) حيث أكد أنه لا يمكن الاعتماد على وسيلة واحدة في التقويم مثل الاكتفاء بتقويم الطلاب لأعضاء هيئة التدريس والمقرر الدراسي بل لابد من اللجوء إلى وسائل أخرى، وقد أيدتها عدت دراسات أخرى منها دراسة (الخطيب ص 90) إذ أكد على ضرورة الاعتماد على أكثر من طريقة في تقويم أداء عضو هيئة التدريس كتقويم الطلاب والزملاء والتقويم الذاتي وتقويم رئيس القسم؛ وأكدت دراسة (جاد الرب وآخر، 2008: 90) ودراسة (الغامدي، 2010) الموضوعية في عملية التقويم بعدم اقتصرها على جهة معينة ومشاركة جميع الأطراف ذات العلاقة بالعملية التعليمية من طلبة ورئيس قسم وعميد وزملاء القسم الواحد إضافة إلى عضو هيئة التدريس نفسه، وأن تنوع أساليب التقويم يضمن التوصل إلى أحكام أكثر دقة وشمولية.

إن استخدام أكثر من مصدر في عملية التقويم يمكن من جمع معلومات دقيقة ومتنوعة للحكم على عضو هيئة التدريس، لذلك لابد من ذكر الأساليب المستخدمة في التقويم، فقد اشارت دراسة سننرا

(Centra, 1997) الى أن أغلب مؤسسات التعليم العالي في مختلف البلدان تستخدم طرق واساليب متنوعة في تقييم اداء اعضاء هيئة التدريس، وان هذا التنوع يساهم بشكل كبير من إمكانية التوصل إلى أحكام أكثر دقة ومصادقية في اتخاذ القرارات المختلفة، وعلى الرغم من تنوع الاساليب إلا ان لكل اسلوب إيجابيات وسلبيات، ولكل اسلوب ادوات وآليات مختلفة ولكل اسلوب أهداف وأن التنوع في استخدام عدة اساليب تقييمية لأداء عضو هيئة التدريس سوف يسهم بشكل كبير في تقليل السلبيات الى حد كبير وتدعيم الإيجابيات.

وقد رتب (لاري وبراسكامب، 1987)(Larry, Braskamp)، اهم الاساليب في تقييم أعضاء هيئة التدريس على النحو التالي:

تقييم الطلاب لأداء أعضاء هيئة التدريس.

- إستبانات التقييم.
- الأسئلة المفتوحة.
- المقابلات.
- اختبارات التحصيل

تقييم الزملاء لأداء اعضاء هيئة التدريس.

- الملاحظات الصفية.
- مراجعة المادة الصفية.
- مراجعة التطور في التدريس والارشاد الأكاديمي.

تقييم المتخرجون لأداء اعضاء هيئة التدريس.

- الطلبة الذين تخرجوا من الجامعة وأنخرطوا في ميدان العمل.

السجلات لأداء اعضاء هيئة التدريس.

- الملفات الوظيفية لأعضاء هيئة التدريس.

واستهدفت دراسة محافظة والسامرائي (1996) تعرف الأساليب الأكثر أهمية في تقييم الأداء التدريسي لعضو هيئة التدريس اعتماداً على مراجعة الأدبيات والدراسات ذات الصلة، وتوصلاً إلى اقتراح (13) طريقة لتقييم أداء أستاذ الجامعة، وهي: عميد الكلية، رئيس القسم، الزملاء في القسم، الطلبة، اللجان المكلفة بمهمة التقييم، محتوى المقررات ونوعية الاختبارات، ودرجة الإقبال على المقررات الاختيارية التي يقوم بتدريسها، التقييم الذاتي، أداء الطلبة في الامتحانات، حجم ونوع محاولات

الأستاذ في تحسين مستواه، الأداء الفعلي داخل قاعة المحاضرات، البحث العلمي، خدمة الجامعة والمجتمع المحلي.

دراسة عبد الرزاق (2004). اتجاهات أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية بجامعة الملك سعود نحو أساليب وطرق تقويم أدائهم، هدفت الدراسة إلى الكشف عن اتجاهات أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة الملك سعود نحو أساليب وطرق تقويم أداء عضو هيئة التدريس. وقد أجريت الدراسة على عينة قوامها (93) عضو من أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة الملك سعود. أما أداة الدراسة فكانت عبارة عن مقياس يهتم بقياس الاتجاهات نحو أساليب وطرق تقويم أداء عضو الهيئة التدريسية. وتحليل البيانات استخدمت المتوسطات الحسابية والرتب والتكرارات والنسب المئوية واختبار مان ويتي واختبار كرواسكال ويلر، وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية: إجماع أفراد عينة الدراسة على أهمية وحيوية أساليب وطرق أداء عضو هيئة التدريس، وكان ترتيب الطرق من وجهة نظر أفراد العينة كما يلي:

طريقة تقويم رؤساء الأقسام 80%.

طريقة التقويم الذاتي 72%.

طريقة تقويم الطلاب لأعضاء هيئة التدريس 53%.

طريقة تقويم الزملاء 49%.

هناك العديد من الأساليب المستخدمة في تقويم أداء أعضاء هيئة التدريس وسوف نشرح بشكل مختصر أشهر الأساليب، ونفصل بشكل موسع في أسلوب تقويم الطلبة لأداء عضو هيئة التدريس لأنه أساس البحث.

أولاً/ التقويم الذاتي: هو من أكثر أساليب التقويم قبولاً في الأوساط الجامعية لما يتميز به من السرية والخصوصية، ويقصد به أن يقوم عضو هيئة التدريس شخصياً بتقويم نفسه فهي تشجعه على عملية النقد الذاتي وبالتالي التعرف على نقاط القوة ونقاط الضعف.

ثانياً/ تقييم الزملاء: يعتبر تقييم الزملاء أفضل في الحكم على أداء أعضاء هيئة التدريس بصورة أكثر دقة إضافة إلى تأثيرها في تطوير الأداء، حيث يمثل تقييم الزميل للزميل فرصة كبيرة للحصول على التغذية الراجعة التي من شأنها أن تسهم في تعزيز قدراته. ويوضح رسمي (2004) أن هذا الأسلوب في التقويم يستند على فرضية "أنه لا بد من توافر مجموعة من الخصائص الفنية والسمات

الشخصية والتخصص العلمي وعامل المعاشية والزمالة. وجميعها مؤشرات عن توافر القدرة على التناول والمعالجة والتحليل بهدف إصدار أحكاماً تتعلق بمدى فاعلية أداء الفرد".

ثالثاً/ تقييم رئيس القسم: يعتبر تقويم رئيس القسم الأكاديمي لأداء عضو هيئة التدريس التابع للقسم من الأمور المهمة لعدة أسباب كونه المسؤول الأول والمباشر لعضو هيئة التدريس مما يعني أنه على علم ودراية بمستوى أدائه ومدى تعاونه ونشاطه في العمل وذلك من أجل تحقيق موضوعية أفضل تساعد على اتخاذ القرارات الصائبة فيما يتعلق بالوضع الوظيفي الأكاديمي كالترقية الأكاديمية والتثبيت وتكاليف اللجان، والوضع الإداري المتعلق بمنحة الحوافز وغيرها من الأمور.

رابعاً/تقييم الطلاب لعضو هيئة التدريس: يعتبر أسلوب تقييم الطلاب لعضو هيئة التدريس من أكثر الأساليب شيوعاً في الجامعات فالطالب مدخل مهم من مدخلات العملية التعليمية وبالتالي يتمتع بالقدرة على إصدار أحكام تتصف بالمصادقية كونه له علاقة مباشرة بعضو هيئة التدريس.

أهمية تقويم الممارسات التدريسية:

تمثل عملية تقييم الكفاءة المهنية لأعضاء هيئة التدريس بالجامعات عاملاً أساسياً في تطوير أدائهم، بل تعتبر قوة دافعة في تطوير التعليم الجامعي بصفة عامة وتحسين جميع نواتجه المتعلقة بالخريجين والبحوث العلمية الجودة في خدمة المجتمع، وتشير أدبيات التدريس الجامع إلى أن تقييم الكفاءة المهنية لأساتذة الجامعات أمر شائع تقبله الفئات ذات العلاقة بالتعليم الجامعي وهي: الطلبة الجامعيين، أعضاء هيئة التدريس بمختلف رتبهم الأكاديمية، وجميع الإدارات الجامعية ومتخذي القرار. لكن القضية الوحيدة التي ربما لا نجد حولها إجماعاً كلياً هي: هل يحق للطلبة تقييم أساتذتهم؟ يختلف أساتذة الجامعات حول هذه القضية، غير أن الأهم من ذلك هو إدراك أهمية تقييم الكفاءة المهنية لأساتذة الجامعات، وبذل الجهد اللازم في توظيف نتائج التقييم في تحسين التدريس الجامع وتطويره. لأجل ذلك يجب أن تشرف الجامعات على عملية تقييم الكفاءة المهنية لأساتذتها باستمرار، سواء من قبل طلابهم، أو من قبل أنفسهم، أو من قبل زملائهم، أو من قبل المسؤولين الإداريين عنهم. (السر، 2016م: 286)

هناك عدة دلائل توضح أهمية تقييم وتنمية الكفاءة المهنية لأعضاء هيئة التدريس كما اشار لها العمري (2009 573-533) منها:

- حاجة أعضاء هيئة التدريس إلى العمل في مراجعة المناهج من حيث أهدافها ومحتواها وطرائق تدريسها، ووسائلها وأنشطتها وتقويمها، لتعديلها نحو الأفضل والمساهمة الفعالة في التنمية البشرية على مستوى المنهج والتدريس.
- اعتبار التدريس الجامع علما له أصول وأساليب وطرق وقواعد متنوعة ويمكن ملاحظتها، كما أنه مهنة تتوافر فيها السمات الخاصة بالمهن من حيث كونه يتطلب مهارات قائمة على المعرفة النظرية، ويتطلب تدريباً وتعليماً عالياً ومستمرًا.
- أن رفع كفاءة عضو هيئة التدريس بواسطة استخدام الطرائق والأساليب الحديثة من شأنها أن تؤدي إلى رفع كفاءة التعليم الجامعي ككل.

اهداف تقويم الممارسات التدريسية:

- تعتبر عملية تقييم الكفاءة المهنية لعضو هيئة التدريس من الأمور المهمة في التعليم العالي فمن خلالها يُتخذ الكثير من الإجراءات والقرارات التي تخدم مسيرة التعليم وهي وسيلة للتطوير والتجديد، فعملية التقييم تحقق الأهداف التالية: (الهوديد، 2013: 26) و (الجنابي: 2006: 11).
- تقييم مستوى الأداء لعضو هيئة التدريس ومتابعة مستوى التقدم في ذلك.
 - الكشف عن نواحي القوة في الأداء لتعزيزها والاستفادة منها وإمكانية نقلها للآخرين عبر وسائل متعددة، وتحديد نقاط الضعف لتلافيها ووضع الحلول لتحقيق ذلك.
 - الإشادة بالأداء المتميز لعضو هيئة التدريس، واستثمار ذلك في جوانب متعددة لخدمة المجتمع عبر بوابة البحث العلمي والأنشطة العلمية والمجتمعية الأخرى.
 - تساعد في توفير قاعدة بيانات عن برامج الجامعة بك تفصيلاتها وتزود صانعي القرار بتغذية راجعة عن كل ما يريدون من معلومات تُعتمد ف ترشيد القرارات الجامعية.
 - تُعطي فكرة عن الإمكانيات والكفاءات المتاحة للاستفادة القصوى من طاقاتها وجهودها في تحقيق مهام الجامعة.

تقويم الطلبة للممارسات التدريسية:

إن تقويم الطلبة للأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس بدأت في أوئل القرن العشرين وبالتحديد في جامعة هارفارد، وجامعة بورديو وجامعة واشنطن وجامعة تكساس في الولايات المتحدة الأمريكية،

وقد زاد عدد الجامعات والكليات المشاركة لمثل هذه النظام من التقييم من 29% في عام 1973م إلى 86% في عام 1993م في مؤسسات التعليم العالي الأمريكية، هذه الزيادة تبين مدى أهمية مشاركة الطلبة في تقييم الأداء التدريس للأستاذ الجامعي (Spencer, 1995)، ولا شك ان هذه الطريقة اصبحت الآن تستخدم في جميع الجامعات المرموقة والحكومية والخاصة وبجميع التخصصات.

وقد أستخدم تقييم الطلبة لأساتذتهم لأول مرة في جامعة بورديو Purdue عام 1920 (عودة، 2006). وتشير الإحصاءات إلى ازدياد عدد البحوث والكتب التي تناولت موضوع تقييم الطلبة (إبراهيم والطبيب، 2000).

والحقيقة ان هذه التزايد السريع في استخدام هذه الطريقة لم يأتي من الفراغ بل ان له اسباب علمية اكدتها العديد من النتائج العلمية والبحوث التربوية في هذا المجال على أن الطالب الجامعي راصد دقيق، ومؤهل تأهيلاً جيداً، ويمتلك الحماس لتحسين نوعية التعليم الجامعي، حتى ولو لم يطلب منه القيام بهذا الدور، فإذا أعطي طالب الجامعة الأدوات المناسبة للتقييم، فإنه قادر على أن يقدم تقريراً صادقاً عما يدور في غرفة الدراسة (Ackerman, Gross & Vigneron, 2009).

ويعد تقييم الطالب لأستاذه أحد المحاور، والمصادر الأساسية في التقييم، ولذلك فقد أشار (أبو حطب، وصادق (1990)، وإبراهيم، وعلي (1995)، و الغريب (1996) إلى طرق تقييم عضو هيئة التدريس، ومنها: قياس كفاءة الأثر الذي يحدثه في طلابه، وتقدير الطلاب لكفاءته.

إن أكثر المصادر التي يمكن من خلالها الحكم على كفاءة وفاعلية أداء عضو هيئة التدريس هم الطلبة، وذلك لأنهم الأكثر تعرضاً لأدائه، وهم المستفيدون بالدرجة الأولى من هذا الأداء، كما أنهم أكثر الأشخاص اطلاعاً ومعايشة لما يدور في قاعات الدراسة من فعاليات وممارسات تدريسية، ويعتبر تقييم الطلبة لأداء عضو هيئة التدريس من أكثر مصادر البيانات أهمية واستخداماً في الحكم على كفاءة الأستاذ الجامعي، ويسهم تقييم الطلاب للأستاذ الجامعي في تطوير كفاءات التدريس وتحسينها (البواردي: 1416هـ، ص: 123).

وتقوم فكرة تقييم الطالب لعضو هيئة التدريس على مبدأ محوري مهم، هو أن الأجر على تقييم الجودة النوعية للمنتج هو مستهلكه والمستفيد الأول منه، باعتباره هو العنصر المستهدف من هذا الإنتاج، ومن ثم رأيه وتقديره وتقييمه، لما يقدم يكون له الوزن الأكبر في تطوير هذا المنتج وتحسينه (عيسى، والناقة: 2009، ص: 3) ويتوقف نجاح عمليتي التعليم والتعلم بعمادة السنة التحضيرية على مدى ما يمتلكه أعضاء هيئة تدريس من الكفايات والمهارات والقدرات اللازمة للقيام بمسؤولياتهم الفنية والإدارية، حيث أكدت دراسة رضوان (2014) على ضرورة إعداد عضو هيئة التدريس في ضوء برامج وقوائم الكفايات التي تتطلبها مهنة التدريس الجامعي، ولاسيما بعد الملاحظة الميدانية لنقاط الضعف

والقصور في الممارسات اليومية التدريسية لأعضاء هيئة التدريس، وغياب الفلسفة الواضحة لمسؤولي قطاع التعليم العالي، والتي ينبغي أن تعمل على علاج نواحي الضعف والقصور في أداء أعضاء هيئة التدريس.

أهمية تقويم الطلبة لأداء أعضاء هيئة التدريس:

يمكن فهم أهمية تقويم الكفاءة المهنية لأعضاء هيئة التدريس الجامعي كما اشار لها (عيسى والناقة، 2009م: 5) انطلاقاً من الاعتبارات التالية:

- لتقييم أداء عضو هيئة التدريس دور فاع ومؤثر على مجريات العملية التعليمية والتدريسية داخل المؤسسة الجامعية وما تسعى إلیت من أهداف علمية وتربوية.
- يؤثر تقييم أداء أعضاء هيئة التدريس الجامع على مخرجات هذه المؤسسة من إطارات بشرية مدربة تعمل على النهوض بمجتمعاتها ومؤسساتها المختلفة.
- يعتبر تقييم أداء أعضاء هيئة التدريس الجامع أحد أهم المؤشرات التي تساعد الأستاذ الجامعي على تدارك أخطائه وسلبياته وتدعيم ايجابياته وتعزيزها.
- تقييم أداء عضو هيئة التدريس يشمل سلوكه ونشاطه ونتاجه وقدرته على حل المشكلات وممارسة العملية التعليمية داخل القاعات الدارسية بشكل جيد.

أهداف تقويم الطلبة للممارسات التدريسية.

تتلخص أهم الأهداف التي يمكن تحقيقها من خلال تقويم الأداء التدريسي من خلال الطلبة في مجموعة من النقاط يمكن تلخيصها فيما يلي: (حمدان، 1984) و (Theall Franklin, 1990).

- تحسين التدريس من خلال مراجعة طرائق التدريس ومراجعة المواد التعليمية اما لتعديلها او تجديدها.
- تزويد اصحاب القرار بتغذية راجعة حول صعوبات التدريس لعمل تسهيلات او احداث تغييرات.
- تحفيز اعضاء هيئة التدريس للاستجابة لمتطلبات وحاجات الطلاب التربوية والنفسية.
- تحديد غير الفاعلين من اعضاء هيئة التدريس لغرض تبصيرهم بنقاط الضعف ورفع كفاءتهم.
- اتخاذ القرارات الادارية المناسبة من حيث الترقية والمكافآت... وغيرها.

- تزويد أعضاء هيئة التدريس بتغذية راجعة حول سلوكهم الشخصي والأداء التدريسي لأغراض التقويم والتوجيه الذاتي، ومساعدته أعضاء هيئة التدريس على المعلومات الخاصة بمواطن القوة والضعف في تدريسهم وفي المقرر.
- يساعد أعضاء هيئة التدريس على تجميع المعلومات الخاصة بالتدريس والتعلم.

الدراسات السابقة

(جرادات، 2015) هدفت هذه الدراسة إلى تعرف آراء الطلاب في الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس بقسم الرياضيات في كلية الآداب والعلوم بمحافظة وادي الدواسر التابعة لجامعة سلمان بن عبد العزيز في السعودية والعوامل المؤثرة في التقويم. تكونت عينة الدراسة من (148) طالباً في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2013/2014م. وتوصلت الدراسة إلى أن مجالات الدراسة جميعها تؤثر بدرجة عالية في تقييم الطلاب لأداء أعضاء هيئة التدريس في القسم، حيث جاء مجال عمليات التقويم بالمرتبة الأولى، في حين جاء مجال عمليات الأداء التدريسي في المرتبة الثانية وبالمرتبة الأخيرة جاء مجال عمليات التواصل والسمات الشخصية، وجميعها كانت دالة إحصائياً. كما أشارت نتائج الدراسة إلى تأثير تقييم الطلاب لأداء أعضاء هيئة التدريس في القسم بمتغيرات الدراسة: من حيث جنسية العضو، الرتبة الأكاديمية للعضو، المقرر الدراسي، المستوى الدراسي للطلاب، موعد تقديم استبانة التقويم وجميعها كانت دالة إحصائياً. وتم تقديم عدد من التوصيات في ضوء نتائج الدراسة.

دراسة "سيلدن (Seldin, 1998)" والتي أكدت على أن التدريس الفعال ينبغي أن يظهر فيه عمق معرفة عضو هيئة التدريس بمادته، وامتلاكه لطرق عرض واضحة، وقدرته على الاتصال بطلابه وإثارة دافعيتهم، وعدالته في تقويمهم.

ودراسة "كاشن (Cashin, 1988)" والتي أشارت إلى أن الأداء التدريسي الفعال يمكن الحكم عليه من خلال تمكن عضو هيئة التدريس من مادته، وقدرته على تنظيم المقررات الدراسية وتطويرها، وأساليب تدريسه وعلاقته بطلابه.

دراسة "تايلور (Taylor, 1994)" معايير الأداء التدريسي في العشرة التالية: حب المادة، جعلها شيقة، مراعاة الفروق الفردية، استخدام طرق تدريس واضحة، الاهتمام بالطلاب واحترامهم، تشجيع

استقلالية الطلاب، استخدام معايير تقييم ملائمة واستخدام تغذية راجعة عالية الجودة، تقبل نقد الطلاب لتدريسهم، وتشجيع إيجابية الطلاب.

دراسة "برودن، دورفمان (Dorfman, Broden 1994)" فقد حددت جوانب التدريس الجيد في الثمانية التالية: إلمام الأستاذ بمادته وإعداده لمحاضراته، وقدرته على جذب انتباه الطلاب وإثارة تفكيرهم، ومدى قدرته على شرح المادة، ومدى تحمسه لها، ومدى احترامه للطلاب وتنظيمه للمحاضرات وقدرته على ربط المعلومات بعضها ببعض وشمولية امتحاناته لموضوعات المقرر.

أما دراسة "منظمة (UNSW, 2005) لخدمات تطوير الأعضاء Organisation and Staff development Services" فقد وضعت 24 معياراً للأداء التدريسي الجيد من أهمها: تنمية الثقة بين عضو هيئة التدريس وطلابه، استخدام طرق تدريس تدعم التعلم المتمركز حول الطلاب، صياغة أهداف تعليمية واضحة، استخدام طرق تقييم تهدف إلى التحسن المستمر، استخدام معايير ملائمة في تقييم الطلاب، الإسهام في تطوير المناهج، تشجيع وتحفيز الطلاب تقديم تغذية مرتدة عالية الجودة.

دراسة (ياسين، 1986) والتي توصلت إلى أن أكثر أبعاد التدريس الجامعي ممارسة هي: التمكن توصيل المادة التعليمية، وتنظيم العمل ودقة المواعيد، ثم احترام آراء الطلاب، ثم العدالة في التقييم، وذلك من وجهة نظر عينة من المعيدين، والمدرسين المساعدين، وحملة الدكتوراه من كليتي البنات تربوي جامعة عين شمس.

أما دراسة (ناجي، 1999) والتي أجراها حول خصال المعلم المرتبطة بدعم التحصيل الدراسي للطلاب، وقد استهدفت الكشف عن أهم الخصال الواجب توافرها في المعلم، وقد تكونت عينة الدراسة مجموعتين: الأولى من (66) عضو هيئة التدريس بكليات جامعة الملك فيصل بالسعودية، بينما تكونت المجموعة الثانية من (138) طالباً وطالبة في بعض كليات الجامعة نفسها. وقد أسفرت النتائج عن الاتفاق في وجهات نظر أعضاء هيئة التدريس، والطلاب في الخصال التالية: القدرة على التدريس والتقييم وتوصيل المادة بشكل جيد، وتمكن المعلم من مادته والتفاعل مع الطلبة وإتاحة الفرصة للمناقشة والحوار. وقد اعتبر أفراد العينة أن تلك الخصال من أهم المقومات التي تؤثر على مكانة المعلم وتعمل على رفع تحصيل الطلبة.

ركّزت دراسة هونج (Hong,1998) على الخصائص الشخصية والمهنية للأستاذ الجامعي والتي لها تأثير على سمعته ومكانته، وقد طبقت هذه الدراسة على عينة عددها (280) طالباً وطالبة من الدارسين بجامعة University State Green Bowling بولاية أوهايو بأمريكا. وقد تضمنت بنود أداة الدراسة على أن الاهتمام بالطلاب وحسن المظهر العام والشخصية الجذابة من العوامل التي تؤثر على مكانة الأستاذ الجامعي وسمعته .

دراسة (حمادة، ١٩٨٨) التي استهدفت تعرف أراء مجموعة من الطلاب الجامعيين بجامعة الكويت حول الصفات التي يجب أن يتصف بها المعلم بصفة عامة، وكذلك الصفات التي يعتقدون أن أستاذهم يتصفون بها، وقد صمم الباحث استبانة اشتملت على (٤٢) بنداً موزعة على أربعة محاور خاصة بالدراسة، وطبقها على عينة من طلاب الجامعة مكونة من (١٠٠) طالب وطالبة من مختلف التخصصات. أوضحت نتائج الدراسة أن أهم الصفات التي يجب أن يتصف بها المعلم هي: قدرته على توصيل المادة، وأن يكون واضحاً في شرحه، وأن يكون عادلاً مع طلابه متحمساً لعمله، كما أوضحت النتائج أن هناك نظرة سلبية بالنسبة لأفراد العينة تجاه أساتذتهم؛ حيث ترى غالبية أفراد العينة أن قليلاً من أساتذة الجامعة يتصف بالصفات التي يرون أنه يجب أن يتصف بها أستاذ الجامعة.

وتوصلت دراسة " (حسان، 1989) "إلى أن أكثر الجوانب التربوية ممارسة من وجهة نظر عينة من طلاب كلية التربية جامعة أم القرى كان: التمكن من المادة العلمية، فتقويم الطلاب، ثم العلاقة مع الطلاب وأخيراً مشاركة أعضاء هيئة التدريس في الأنشطة الطلابية.

وفي دراسة (على الشخبي، 1991)، حيث سعت إلى تحديد الصورة المفضلة والواقعية للمعلم، وقد طبقت أداة الدراسة على عينة من طلبة كلية التربية بجامعة عين شمس وجامعة قناة السويس بجمهورية مصر العربية، بلغ عددها (748) طالباً وطالبة، واشتملت أداة الدراسة على بنود للمقومات الشخصية والمهنية للمعلم. وقد أسفرت نتائج الدراسة عن الوصول إلى ترتيب خصائص المعلم وفقاً لأهميتها من وجهة نظر عينة الدراسة وذلك على النحو التالي: المهارة في التدريس، قوة الشخصية، الالتزام بمواعيد العمل، الاقتداء بالقيم الدينية في السلوك، الثراء في المادة العلمية، التواضع في المعاملة، العدالة، توفير الجو الديمقراطي، الاتزان وأخيراً حسن المظهر، وأوصت الدراسة المعلمين بضرورة إعطاء هذه النتائج قيمة وأهمية بالغة للحصول على نتائج إيجابية في العملية التعليمية والتربوية.

وهدفت دراسة عابنة (2011) إلى تحديد درجة ممارسة مؤشرات جودة الأداء الجامعي بكلية الآداب/ مصراته من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس فيها، وفيما إذا كانت تختلف درجة الأداء الجامعي تبعاً لبعض المتغيرات. وتوصلت الدراسة إلى أن درجة توفر مؤشرات جودة الأداء الجامعي في كلية الآداب/ مصراته متوسطة، ووجود (15) فقرة تمارس بدرجة كبيرة، و(20) فقرة تمارس بدرجة متوسطة، و(11) فقرة تمارس بدرجة منخفضة، وعدم وجود فروق دالة إحصائية بين استجابات عينة الدراسة تعزى لمتغيرات الرتبة الأكاديمية والمؤهل والجنسية، ولكن الفروق كانت دالة لمتغير عدد سنوات الخبرة لصالح ذوي الخبرة القصيرة (1-3) سنوات.

وقام (تميم، 2009) بدراسة هدفت إلى التعرف على آراء طلبة الدراسات العليا في الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس في كلية الدراسات العليا بجامعة النجاح الوطنية في فلسطين. تكونت عينة الدراسة من (152) طالباً وطالبة في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2007/ 2008م. أشارت نتائج الدراسة إلى أن آراء طلبة الدراسات العليا في أداء مدرسيهم كانت بدرجة عالية، كما أشارت نتائج الدراسة بأنه توجد فروق دالة إحصائية تعزى لمتغير المستوى الدراسي فقط بين مستوى السنة الأولى والسنة الثانية لصالح مستوى السنة الأولى.

وهدفت دراسة (النصير، 2006) إلى تقويم طالبات الاقتصاد المنزلي والتربية الفنية بكلية التربية بالرياض بالملكة العربية السعودية لأداء الهيئة التدريسية من وجهة نظر الطالبات، وتوصلت الباحثة إلى أن أداء أعضاء هيئة التدريس جيد لكن لم يصل إلى درجة التميز وتوصلت الدراسة إلى عدم وجود أثر دال إحصائياً لكل من المستوى الدراسي والقسم الأكاديمي.

وهدفت دراسة (السر، 2005) إلى تقويم جودة مهارات التدريس لدى أساتذة جامعة الأقصى في غزة، من وجهة نظرهم، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت العينة من (92)، طبقت عليهم استبانة مؤلفة من (72) فقرة، وقد أظهرت النتائج أن متوسط التقديرات التقويمية لإجمالي المهارات 80%، وقد أشارت النتائج إلى وجود أثر لمتغير المؤهل على تقديرات الأساتذة التقويمية لجودة مهارات التدريس، بينما لم يوجد أثر لمتغيري الخبرة والكلية.

وأشارت دراسة كساب (2004) وعنوانها " الممارسات التربوية لأعضاء هيئة التدريس في الجامعة الإسلامية بغزة كما يراها طلبتهم"، التي تكونت عينتها من أعضاء هيئة التدريس البالغ عددهم (1989) مناقشاً و(620) طالباً وطالبة، وطبقت عليهم استبانة تكونت من (66) فقرة موزعة على ثلاثة مجالات: الأكاديمي، والنفسي، والاجتماعي، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابة أعضاء هيئة التدريس واستجابات طلبتهم على استبانة الممارسات التربوية لصالح أعضاء هيئة التدريس مع عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أعضاء هيئة التدريس على استبانة الممارسات التربوية تبعاً لمتغير الجنس، وأوصت الدراسة بضرورة عقد دورات تدريبية وتربوية لأعضاء هيئة التدريس، وإيجاد نظام حوافز تشجيعية للمتميزين الأكفاء من أعضاء هيئة التدريس.

وهدف دراسة الجفري (2002) إلى التعرف على آراء طالبات الدراسات العليا في الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس في جامعة أم القرى، استخدمت الباحثة استبانة من إعدادها، طبقتها على عينة مكونة من 298 طالبة من طالبات مرحلة الماجستير في ست كليات في جامعة أم القرى (التربية، العلوم الاجتماعية، العلوم التطبيقية، اللغة العربية، الشريعة، الدعوة). بينت النتائج أن المستوى العام للأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس بجامعة أم القرى يقع في مستوى الأداء المتوسط بنسبة مئوية (70%)، كما أشارت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لاستجابات الطالبات حول الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس من الذكور والإناث في الكليات المختلفة، ما عدا كليتي اللغة العربية والدعوة، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تلك المتوسطات حول الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس الإناث تعزى لاختلاف الكليات، مع وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لاستجابات عينة الدراسة حول الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس الذكور تعزى لاختلاف الكليات.

وأما دراسة شحاته وأبي الخيل (2001) فقد تضمنت الدراسة عدداً من الأهداف من ضمنها محاولة التعرف على العوامل التي تساعد في تطوير التدريس والتقويم الجامعي بكليات التربية بالرياض، وكذلك مدى اختلاف آراء الطالبات عن آراء أعضاء هيئة التدريس في هذه المتغيرات، وتأثير كل من الجنسية، والاشتغال بالبحث العلمي والتخصص الأكاديمي على كفاءة أداء عضو هيئة التدريس اشتملت عينة الدراسة على (120) عضو هيئة تدريس، و(350) طالبة جامعية. واستخدم الباحثان استبانتين لجمع البيانات، وجهت إحداها لأعضاء هيئة التدريس ووجهت الثانية للطالبات. وقد توصلت الدراسة إلى عدد من النتائج منها: وجدت فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات الطالبات وتقديرات أعضاء هيئة التدريس، لصالح أعضاء هيئة التدريس وذلك في بعد الكفاءة المهنية لعضو هيئة التدريس،

كما وجدت فروق ذات دلالة إحصائية بين التخصصات الأدبية والتخصصات العلمية والتخصصات التربوية والنفسية لأعضاء هيئة التدريس ولصالح التخصصات الأدبية والتخصصات العلمية مقارنة بالتخصصات التربوية والنفسية في بعد الكفاءة المهنية لعضو هيئة التدريس وذلك حسب آراء أعضاء هيئة التدريس، كما توصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في بعد الكفاءة المهنية لعضو هيئة التدريس تعزى لكل من جنسية عضو هيئة التدريس أو الاشتغال بالبحث العلمي حسب آراء أعضاء هيئة التدريس أيضاً.

في حين دراسة الخثيلة (2000) استهدفت تحديد بعض المهارات التدريسية الفعلية التي يمارسها الأستاذ الجامعي، والمهارات التدريسية المثالية التي ينبغي أن يمارسها، وذلك من وجهة نظر طلابه. واتخذت الدراسة مجتمعاً من طالبات جامعة الملك سعود المتوقع تخرجهن في الفصل الدراسي الأول من العام الجامعي 1418/1419 هـ في مدينة الرياض، وكانت أداة الدراسة استمارة مكونة من (60) فقرة تناولت ستة محاور. وتوصلت الدراسة إلى: أهمية الوقوف على نوعية معارف الطلاب ووجهة نظرهم كأداة نصل بها إلى واقع التعليم، ومن ثم نتجه فيها إلى سبل تحسين مستوى الأداء للتعليم الجامعي. وضرورة تنظيم وبناء المحاضرة على تحديد العمق المناسب للمادة المعطاة من حيث العرض والشرح والوقت والاهتمام بالتغذية الراجعة وأهمية استيعابها لفكر جديد وإضافة في المعرفة. وأن الأستاذ الجامعي لا يصل في مستوى أدائه إلى درجة الكفاية المتوقعة منه، ويرجع ذلك إلى حاجة الأساليب التدريسية المهنية إلى تطوير في كثير من المهارات التي تؤدي إلى تحسين العطاء الأكاديمي وزيادة الحاجة إلى التحصيل العلمي في سبيل رفع مستوى الأداء.

وهدف دراسة إبراهيم والطيب (2000) إلى التعرف على علاقة بعض المتغيرات في تقييم الأستاذ الجامعي من وجهة نظر الطلبة لدى (588) طالباً وطالبة من كلية التربية جامعة السلطان قابوس من المستوى الرابع والسادس والثامن. وتوصلت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين طلبة التخصص العلمي والأدبي في تقديرهم لأداء عضو هيئة التدريس في الجامعة، في حين وجدت فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة في تقديرهم لأداء عضو هيئة التدريس في الجامعة ترجع إلى متغير المستوى الدراسي (رابع، سادس، ثامن) من خلال تحليل التباين الأحادي واختبار شففيه للمقارنات المتعددة حيث تبين وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي المستويين الرابع والثامن لصالح الصف الرابع، وكذلك وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي المستويين السادس والثامن لصالح الصف السادس، وكذلك توصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين الجنسين في تقييمهم لأداء عضو هيئة التدريس بالجامعة.

أما دراسة المحبوب (2000) فقد هدفت إلى التعرف على الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي بكلية التربية بجامعة الملك فيصل من خلال تقديرات الطلبة للممارسات التدريسية. استخدم الباحث استبانة طبقت على عينة مكونة من (273) طالباً وطالبة، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن تقديرات الطلبة للأداء التدريسي للأستاذ الجامعي كانت أكبر من تقديرات الطالبات، كما كشفت الدراسة أن تقديرات طلبة التخصص الأدبي للمهارات التدريسية للأستاذ الجامعي أكبر من تقديرات طلبة التخصص العلمي.

وأخيراً هدفت دراسة الغامدي (1995) إلى التعرف على تقييم أداء أعضاء هيئة التدريس في كلية المعلمين بالرياض من وجهة نظر الطلاب، وتوصلت الدراسة إلى أن أداء عضو هيئة التدريس في كلية المعلمين أقل من المستوى المطلوب في المرحلة الجامعية، ووجود اختلاف في تقييم الطلاب لأداء عضو هيئة التدريس تعود لمتغير التخصص (علمي، أدبي) ولصالح ذوي التخصصات الأدبية، كما توصلت الدراسة إلى أن مستوى تقييم الطلاب لأداء عضو هيئة التدريس يختلف باختلاف المستوى الدراسي ولصالح مستوى السنة الرابعة.

وعرضت دراسة مارش (Marsh, 2001) أهداف تقييم الطلبة لمدرسيهم في جامعة غرب سدن، وتوصلت الدراسة إلى وجود أربعة أهداف لتقويم الطلبة لفعالية التدريس وهي: أنه يشكل تغذية راجعة للجامعة مما يساعد على تحسين عملية التعلم وتطويرها، وقياس فعالية التدريس لغايات اتخاذ القرارات المناسبة من حيث الاحتفاظ بعضو هيئة التدريس أو الاستغناء عنه أو تدريبه، وتقديم معلومات مفيدة للطلبة تساعد في اختيار المدرس والمساق المناسب لهم، وأخيراً تقديم وصف لنتائج وعمليات التحليل التعليمي.

وسعت دراسة شيفلن وبانيارد وديفز وغريفيز (shevlin& Banyard& Davies& Griffiths: 2000) إلى التأكد من درجة مصداقية عملية تقييم الطلبة لأعضاء هيئة التدريس الجامعي، وتوصلت الدراسة إلى أن وجود بعض العوامل التي تؤثر في نتائج التقييم مثل: مواصفات الطالب الجامعي، والمواصفات الشخصية للمدرس الجامعي، وسلوكياته الصفية، ودرجة سيطرته على غرفة الدرس، وإدارتها، وأوصى الباحثون بضرورة العمل على توعية الطلبة مسبقاً بعملية التقييم حتى تتحقق أهدافها بفاعلية.

وفي دراسة أجراها بوزو مونوز وريبولوسو باشيكو وفيرنانديزا ريميريز (Pozo-Munoz& Reboloso-Pacheco& Fernandez-Remirez:2000) للكشف عن سمات المعلم المثالي من وجهة نظر

الطلبة الجامعيين في إسبانيا بحيث يقوم الطلبة بتقييم أداء معلمهم وتكونت عينة الدراسة من (166) وطلب منهم قياس السمات التي تميز المعلم المثالي وتحديد العناصر الوجدانية وغير الوجدانية ذات العلاقة بهذا المفهوم، وخلصت الدراسة إلى وجود تشابه بين الأوضاع المتعلقة بالمعلمين مع نتائج وسائل التقييم الأخرى التي تستخدم في تقييم المعلمين.

دراسة سوزاني ودیل (Suzanne & Dale, 1999) التي هدفت لمعرفة العوامل الفاعلة للتدريس من أعضاء هيئة التدريس من وجهة نظر الطلبة، تكونت عينة الدراسة من (912) طالباً، استخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من استبانة مؤلفة من (25) فقرة، توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج كان من أهمها: أن هناك فئة من أعضاء هيئة التدريس يواجهون مشكلة التواصل والتفاعل مع الطلاب مما يقلل من فاعلية تدريسهم للمقررات الدراسية، أما الفئة الأخرى من أعضاء هيئة التدريس فهم الذين يواجهون مشكلة عدم القدرة على تنظيم محتوى المواد الدراسية بما يتلاءم وبيئة التعلم والذين مازالوا يعتمدون على الطرائف التقليدية في التدريس ولا يستخدمون الوسائل التعليمية المناسبة.

دراسة (اسماعيل، 2009) تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على مستوى الأداء الواقعي لأستاذ جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا من وجهة نظر الطلبة في الجامعة على ضوء المعايير الوطنية لضمان جودة التعليم العالي في السودان، والكشف عن الفروق بين أداء الطلاب في الإجابة عن أسئلة الاستبانة تبعاً لمتغيري النوع والمعدل التراكمي للطلاب. تم إجراء هذه الدراسة خلال الفصل الأول والثاني من العام الجامعي (2011-2012)، حيث تم تصميم استبانة تتضمن خمسة محاور رئيسة هي: المهارة في التدريس، تنظيم خطة التدريس، الصفات الشخصية، علاقته مع طلابه، التقويم والاختبارات، وفقاً لدليل المعايير الوطنية لضمان جودة التعليم العالي في السودان، ومجال الموارد البشرية، ومحور أعضاء هيئة التدريس، والمؤشر الثامن (هل يتم تقويم أداء أعضاء هيئة التدريس؟ وما الجهات التي تشارك في تقويم أدائهم؟) بلغت عينة الدراسة (250) طالباً (ذكر وأنثى)، حيث اقتصر مجتمع البحث على طلاب السنة النهائية بالجامعة، والبالغ عددهم (2450) طالباً، ثم توصلت الدراسة إلى: أن تقويم الطلاب لمحوري الصفات الشخصية وتنظيم خطة تدريس المقرر جاء في أعلى المراتب. هناك اتجاهها عاماً متوسطاً من قبل الطلاب فيما يتعلق بمحاور: المهارة في التدريس، وعلاقته بالطلاب، والتقويم المستمر والاختبارات، لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متغير نوع الطالب وآراء الطلاب حول المحاور الخمسة، توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين معدل الطلاب وآراء الطلاب حول المحاور الخمسة.

دراسة (Simon, 2003) تقويم الكفاءة والفاعلية التدريسية للأساتذة الجامعيين من وجهة نظر طلاب المؤسسات التربوية العليا، وقد استخدمت الدراسة في تحقيق هذا الهدف استبيان مكون من ثماني أسئلة بغرض التعرف على آراء عينة من الطلاب الفاعلية التدريسية لعدد (7) من الأساتذة المتفاوتين في حيث الكفاءة والفاعلية التدريسية وفقا للتقارير الرسمية الخاصة بتقويم مستوى أدائهم الذين يقومون بتدريس بعض المقررات العلمية لهم وهو مقرر MIS (وهو) مختصر لمقرر إدارة نظم المعلومات Management Information Systems على مدار ثلاث فصول دراسية متتالية، وقد تضمنت الأسئلة بعض الجوانب الخاصة بأداء أستاذ المقرر مثل: القدرة على التواصل، الاتجاه نحو الدارسين، غزارة وكفاءة المادة العلمية، المهارات التدريسية، العدل والموضوعية، المرونة، وقد جاء مجال عمليات التقويم بالمرتبة الأولى في درجة تأثيره في تقييم الطلاب لأداء أعضاء هيئة التدريس في القسم بمتوسط حسابي بلغ (3.7806) وانحراف معياري يساوي (0.0780) في حين جاء مجال عمليات الأداء التدريسي في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي بلغ (3.7654) وانحراف معياري يساوي (0.0389) وبالمرتبة الأخيرة جاء مجال عمليات التواصل والسمات الشخصية بمتوسط حسابي بلغ (3.7623) وانحراف معياري يساوي (0.0401). كما أسفرت الدراسة عن عدم وجود فروق دالة بين آراء الطلاب في جوانب الأداء التي حددتها أسئلة الاستبيان في كل من التطبيقين القبلي والبعدي.

هدفت دراسة (الخرابشة، 2012) إلى تعرف العوامل المؤثرة في تقويم أداء أعضاء هيئة التدريس في كلية الأميرة عالية الجامعية بجامعة البلقاء التطبيقية الرسمية في الأردن من وجهة نظر طالبات الكلية. تكون مجتمع الدراسة من طالبات البكالوريوس في الكلية وقد بلغ عددهن في العام الجامعي 2010/2011 (2686) طالبة موزعات على أربعة أقسام أكاديمية وسبعة تخصصات واختار الباحثون عينة عشوائية طبقية من الأقسام جميعا شكلت نسبتها (9%) من مجتمع الدراسة وانتهت العينة إلى (229) طالبة. طور الباحثون أداة دراسة تضم (53) عاملا لاختبار أثرها في تقييم الطالبات لأداء أعضاء هيئة التدريس في كلية الأميرة عالية الجامعية، وتوصل الباحثون إلى (6) عوامل منها كان تأثيرها بدرجة عالية جدا، و(45) منها بدرجة عالية وعاملين فقط بدرجة متوسطة. كما توصلت الدراسة إلى أن مجالات الدراسة جميعها تؤثر بدرجة عالية في تقييم الطالبات لأداء أعضاء هيئة التدريس في الكلية وجاء مجال الصفات الشخصية للمدرس بالمرتبة الأولى في حين جاء مجال علاقة المدرس بالطالبات والامتحانات في المرتبة الثانية وجاء مجال المهارات التدريسية في المرتبة الرابعة وكانت درجة تأثيره عالية وجاء مجال الواجبات الدراسية بالمرتبة الخامسة وجميعها كانت دالة إحصائيا كما توصلت الدراسة إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تقييم طالبات الكلية لأداء أعضاء هيئة

التدريس تعزي لمتغير: القسم الأكاديمي والمستوي الدراسي وفي جميع مجالات الدراسة، وانتهت الدراسة بعدد من التوصيات.

أجرى قرشي والعراقي والثقفي (2012) دراسة هدفت إلى تقييم الأداء التدريسي لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الطائف في ضوء معايير جودة الأداء من وجهة نظر طلبة كلية الآداب. قد تكونت العينة من (200) طالب للعام الجامعي (1432/1433هـ) وتم تطبيق استبانة معايير جودة الأداء التدريسي على مجموعة الدراسة المختارة، وتوصلت الدراسة إلى توفر درجة ممارسة مقبولة من قبل أعضاء هيئة التدريس من وجهة نظر طلابهم لبعض مؤشرات ومعايير جودة الأداء التدريسي في حين كانت كثير من مجالات جودة الأداء التدريسي تمارس بدرجة متدنية.

هدفت هذه الدراسة (خليفة، 2016) إلى إعداد مقياس للكفاءات المهنية المتطلبة للأستاذ الجامعي، والتعرف على أكثرها تفضيلاً لدى الأستاذ الجامعي من وجهة نظر الطلبة في قسم اللغة العربية من كلية التربية بالجامعة المستنصرية، وتكونت عينة الدراسة من (200) طالب وطالبة من القسم المذكور للعام الدراسي 2014-2015 لتحقيق أهداف الدراسة، بنى الباحث المقياس المطلوب وبعد عرضه على مجموعة من الخبراء لاستحصال موافقاتهم والتثبت من صدق المقياس وثباته، وبعد أن أصبح المقياس جاهزاً وزعت الاستبانة على المفحوصين للكشف عن أكثر الكفاءات تفضيلاً من وجهة نظر الطلبة، تكونت الاستبانة من (5) مجالات رئيسة تفرعت منها (68) فقرة للكفاءات المهنية المتطلبة للأستاذ الجامعي من وجهة نظر طلبتهم بعد تفرغ المعلومات ومعالجتها إحصائياً باستخراج وسطها المرجح ووزنها المئوي، أشارت نتائج الدراسة إلى أن آراء الطلبة جميعها كانت بمستوى تفضيل ما بين عالية جداً وعالية إلا في بعض الكفاءات فكانت درجة تفضيلها متوسطة، من ثم قدم الباحث مجموعة من التوصيات في ضوء نتائج الدراسة.

(نصار، 2017) هدفت الدراسة التعرف إلى واقع الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس في كليات التربية من وجهة نظر الطلبة بجامعة غزة، وقد تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، حيث استخدمت استبانة مكونة من (34) فقرة موزعة على المجالات: الإعداد والتخطيط للتدريس، والبحث العلمي، والقياس والتقويم، والحوار والمناقشة مع الطلبة، وتكونت عينة الدراسة من (813) طالباً وطالبة، تم اختيارهم بطريقة عشوائية من طلبة كلية التربية في جامعتي الأقصى والأزهر. وتوصلت الدراسة إلى أن المتوسط الحسابي لواقع الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس في كليات التربية بجامعة غزة قد

بلغ (3.58)، بدرجة كبيرة، وأن مجال الإعداد والتخطيط للتدريس جاء بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي (3.77)، وفي المرتبة الثانية جاء مجال الحوار والمناقشة مع الطلبة بمتوسط حسابي (3.62)، وفي المرتبة الثالثة جاء مجال القياس والتقويم بمتوسط حسابي (3.56)، وفي المرتبة الأخيرة جاء مجال البحث العلمي بمتوسط حسابي (3.38). وكشفت النتائج عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط تقديرات طلبة كلية التربية في جامعتي الأقصى والأزهر في واقع الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس تعزى لمتغير الجنس، والجامعة، ولم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط تقديرات الطلبة تعزى لمتغير المستوى الدراسي في المجالات: الإعداد والتخطيط للتدريس، والقياس والتقويم، بينما وجدت فروق ذات دلالة إحصائية في المجالات: البحث العلمي، والحوار والمناقشة مع الطلبة.

جوانب الاستفادة من الدراسات السابقة

لقد استفاد الباحث من خلال اطلاعه على الدراسات السابقة في الجوانب التالية:

- يتبين ان الدراسات التي اجريت كلها على جامعات غير بحرينية، وهي الاولى التي تجرى على جامعة بحرينية على حد علم الباحث.
- تحديد العوامل التي تؤثر في عمل التقويم لأعضاء هيئة التدريس.
- لا يوجد اتفاق بين الدراسات حول أثر العوامل في تقويم الطلاب على للأداء التدريسي.
- وضحت اهم العوامل التي يجب دراستها حيث لخص الباحث 15 عامل اساسي يؤثر على تقويم الطلاب لأداء اعضاء هيئة التدريس، ولكن جميع هذه المحاور يمكن اختزالها في 5 محاور وهي السمات الشخصية وطرق التدريس والعلاقات الانسانية التقويم التفاعل الصفي.
- ساعدت في الحصول على بعض المصادر التي يحتاجها الباحثون.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

منهج الدراسة
حدود الدراسة
مجتمع الدراسة
عينة الدراسة
أداة الدراسة
خطوات الدراسة
المعالجة الإحصائية

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

يتناول الباحث في هذا الفصل منهج الدراسة، ومجتمعها، وعينتها، والأدوات التي جرى الاعتماد عليها، والإجراءات المتبعة في تنفيذ هذه الدراسة ميدانياً. ويختتم هذا الفصل بالأساليب الإحصائية التي جرى من خلالها معالجة البيانات. وفيما يلي عرض ذلك بشيء من التفصيل:

منهج الدراسة:

استناداً إلى مشكلة البحث، وبناءً على تساؤلات الدراسة وأهدافها، استخدم الباحث في الدراسة الحالية المنهج الوصفي، كونه يُعدّ الأنسب في مثل هذه البحوث، حيث يوفر وصفاً دقيقاً للبحث المدروس والتعرف على محددات تقويم أداء أعضاء هيئة التدريس من منظور الطلبة الجامعيين بمملكة البحرين وفق بعض المتغيرات، والذي هو كما ذكر عبيدات وعبدالحق وعدس (2007) بأنه " أسلوب يعتمد على جمع معلومات وبيانات عن ظاهرة ما، أو حدث ما، أو شيء ما، أو واقع ما، وذلك بقصد التعرف على الظاهرة المدروسة، وتحديد الوضع الحالي لها، والتعرف على جوانب القوة والضعف فيه من أجل معرفة مدى صلاحية هذا الوضع، أو مدى الحاجة لإحداث تغييرات جزئية أو أساسية فيه" (ص186).

حدود الدراسة:

تتحدد نتائج الدراسة الحالية الدراسة بالمحددات التالية:

المحددات الموضوعية: تقويم أداء أعضاء هيئة التدريس من منظور الطلبة الجامعيين بمملكة البحرين وفق بعض المتغيرات.

المحددات الزمانية: تقتصر الدراسة الحالية على العام الدراسي الجامعي 2017/2018م

المحددات المكانية: تقتصر الدراسة على طلبة البكالوريوس بالجامعات البحرينية.

مجتمع الدراسة:

يتكون مجتمع الدراسة من جميع الطلبة الجامعيين في مملكة البحرين على مستوى البكالوريوس، وتشير الإحصاءات الرسمية، بحسب موقع الأمانة العامة لمجلس التعليم العالي، إلى أن إجمالي عدد

الطلبة في التعليم الجامعي يبلغ 33676 طالباً وطالبة في مختلف المستويات الدراسية حسب الجدول رقم (1)، وقد اختار الباحث عينة عشوائية تمثل 1% من المجتمع الاصيلي. وعليه، تتألف عينة البحث الحالي من 385 طالباً وطالبة وهي كافية وفق ما ذكر الخليلي (2012) حول حجم العينة الكافية لتمثيل المجتمع في الدراسات المسحية.

الجدول 1 مجتمع الدراسة وخصائصه

الجنس	العدد
إناث	11656
ذكور	18225
الاجمالي	29881

عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من (385) طالباً وطالبة من طلبة مرحلة البكالوريوس والماجستير في مختلف مؤسسات التعليم العالي خلال الفصل الثاني من العام الدراسي (2017-2018م). والجدول التالية توضح توزيع العينة بحسب متغيرات الدراسة: ويمثل هذا العدد (1,23%) من مجتمع الدراسة، ولا يشمل أفراد العينة الاستطلاعية. وقد تم اختيار هذه العينة بأسلوب كرة الثلج من خلال نشر الاستبانة على مدى واسع من الفضاء الإلكتروني ومن خلال رابط أعدّه الباحث، وتعتبر العينة البالغة 385 طالب وطالبة كبيرة مقارنة بالجدول الذي أعده كلاً من (كيرجيسي ومورجان، 2008)، وأشار له (الخليلي، 2012: 173) وتوضح الجداول رقم (1 الى 5) توزيع أفراد عينة الدراسة.

- توزيع العينة حسب متغير الجنس

الجدول 2 خصائص العينة وفقاً لمتغير الجنس

الجنس	العدد	%
ذكر	106	27.5
أنثى	279	72.5
المجموع	385	100

- توزيع العينة حسب متغير السنة الدراسية:

جدول 3 خصائص العينة وفقاً لمتغير السنة الدراسية

السنة الدراسية	العدد	%
أولى	62	16.1
ثانية	80	20.8
ثالثة	102	26.5
رابعة	141	36.6
المجموع	385	100

- توزيع العينة حسب متغير المعدل الأكاديمي

جدول 4 خصائص العينة وفقاً لمتغير المعدل الأكاديمي

المعدل الأكاديمي	العدد	%
ضعيف	36	9.4
جيد	174	45.2
جيد جداً	87	22.6
امتياز	60	15.6
غير مذكور	28	7.3
المجموع	385	100

● توزيع العينة حسب متغير التخصص الدراسي:

جدول 5 خصائص العينة وفقاً لمتغير التخصص الدراسي

التخصص الدراسي	العدد	%
التربية الرياضية و صحة الإنسان	33	8.6
الحقوق	43	11.2
العلوم	22	5.7
العلوم الإنسانية والاجتماعية	41	10.6
العلوم المالية والإدارية	85	22.1
اللغات والفنون والإعلام والعلوم الشرعية	94	24.4
الهندسة والتكنولوجيا	67	17.4
المجموع	385	100

سادساً أداة الدراسة:

استُخدمت الاستبانة كأداة للبحث، وهي من إعداد الباحث، وتتكون من أربعة محاور وهي السمات الشخصية والادارية وتتكون من 10 فقرات وطرق التدريس وتتكون من 10 فقرات التقييم الصفّي ويتكون من 10 فقرات الاعداد والتخطيط للدرس ويتكون من 9 فقرات وفيما يلي بيان لكيفية تطويرها:

خطوات بناء أداة الدراسة:

أولاً- تحديد الهدف من أداة الدراسة: ويتمثل في الكشف عن المؤشرات والعوامل التي تؤثر في تقويم أداء أعضاء هيئة التدريس من منظور الطلبة الجامعيين بمملكة البحرين وفق بعض المتغيرات.

ثانياً- تحديد محاور تقويم أداء أعضاء هيئة التدريس: لغرض تحديد المحاور التي تقيسها الاستبانة، اعتمد الباحث على مصادر مختلفة، ويتمثل تلك المصادر فيما يلي:

1- الإطار النظري للبحث، والدراسات السابقة التي تناولت تقويم أعضاء هيئة التدريس.

مثل دراسة الموسوي (2007) ببناء مقياس للتدريس الجامعي الفعال، يتكون المقياس من (24) فقرة، ويقيس أربعة محاور أساسية للتدريس الجامعي الفعال، وهي: تخطيط التدريس وتنفيذه، والعلاقات الإنسانية، والتقويم الصفّي، وإدارة بيئة التعلم. تم التحقق من الصدق (المحكمين، والعاملين)، والثبات (معامل ألفا = 0.78)، كما وطوّر عودة وصباريني (1990) أداة لتقويم الممارسات التدريسية في جامعة اليرموك، تتكون من (60) فقرة تتوزع على أربعة محاور: التقبل والجو النفسي، والتخطيط للتدريس، والتفاعل الصفّي، والتقويم الصفّي.

2- الاطلاع على محاور تقويم أداء أعضاء هيئة التدريس من خلال الأدوات المستخدمة في عدد من الجامعات الخليجية مثل جامعة البحرين وجامعة الكويت وجامعة قطر وجامعة الملك سعود وجامعة الملك فصيل وغيرهم من الجامعات.

3- اللقاءات الحوارية والمناقشات المكثفة التي أجراها الباحث مع الطلبة، بحكم عملة في نفس المجال. وتوصل الباحث الى أن معظم الدراسات تتفق على أن المحاور الأساسية لتقويم أداء أعضاء هيئة التدريس هي السمات الشخصية والخبرة العملية وطرق التدريس والعلاقات الانسانية والتقويم الصفّي والتخطيط للدرس، على سبيل المثال دراسة الموسوي (2007) ببناء مقياس للتدريس الجامعي الفعال، يتكون المقياس من (24) فقرة، ويقيس أربعة محاور أساسية للتدريس الجامعي الفعال، وهي: تخطيط التدريس وتنفيذه، والعلاقات الإنسانية، والتقويم الصفّي، وإدارة بيئة التعلم.

ثالثاً- الإطلاع على الأدوات والمقاييس المماثلة في الأبحاث والدراسات السابقة، مثل: دراسة الكيلاني (2013)، المحبوب (2000)، الطويسي وسمارة (2014)، منصوري وقریش (2016)، الموسوي (2007)، وغيرها.

رابعاً- إعداد استبانة " محددات تقويم أداء أعضاء هيئة التدريس من منظور الطلبة الجامعيين بمملكة البحرين وفق بعض المتغيرات." وذلك استناداً الى الأدب التربوي وتجارب الجامعات.

وفي ضوء ما تقدّم، حدد الباحث المحاور الآتية لاستبانة محددات تقويم أداء أعضاء هيئة التدريس من منظور الطلبة الجامعيين بمملكة البحرين وفق بعض المتغيرات على (60) عبارة موزّعة بالتساوي على ستة محاور، وبواقع (10) عبارات لكل محور، وذلك على النحو الآتي:

المحدد الاول: السمات الشخصية.

المحدد الثاني: الخبرة العملية (10 عبارات).

المحدد الثالث: طرق التدريس (10 عبارات).

المحدد الرابع: العلاقات الانسانية (10 عبارات).

المحدد الخامس: التقويم الصّفي (10 عبارات).

المحدد السادس: التخطيط للدرس (10 عبارات).

واحتوى كل بُعد في الاستبانة على عباراتٍ تمثّل بشكلٍ واضحٍ ودقيقٍ مضمون المجال المستهدف؛ أما الموضوعات التي تناولتها محاور الاستبانة فهي.

خامساً- صياغة بنود الاستبانة:

خصّص الباحث الصفحة الأولى للاستبانة للتعريف بموضوع البحث، وأهدافه، والفئة المستهدفة فيه، ووضع تعليمات وإرشادات حول كيفية الاستجابة لعبارات الاستبانة، واشتملت الصفحة الثانية على بيانات أولية عن أفراد العينة.

وكتب الباحث مجموعةً من البنود في كل من محاور الاستبيان، متوحيّاً وضوح المعنى، ودقة المطلب، في أثناء صياغة السؤال، كما راعى أن تعكس صيغة العبارة مضمون المحور الذي تنتمي إليه، وأن تحتوي العبارة على فكرة واحدة فقط.

وبالنتيجة، احتوت الاستبانة في صيغتها (نسختها) الأولية على (60) بنداً تعبّر عن محددات تقويم أداء أعضاء هيئة التدريس من منظور الطلبة الجامعيين بمملكة البحرين وفق بعض المتغيرات، وقد تم إرفاق الاستبانة في (الملحق رقم 1)، مع بيان أرقام العبارات الخاصة بكل محور (بُعدٍ) فيها.

وتم وضع تدريج خماسي بياني أمام كل مفردة يعكس درجة الفكرة التي تتناولها المفردة، كما يأتي: غير مهمة إطلاقاً، غير مهمة، مهمة إلى حد ما، مهمة، مهمة جداً، حيث يُطلب من المستجيب أن يقرأ العبارة، ويضع إشارة (✓) أمام الخانة التي تبين مدى انطباقها عليه، أي مدى أهمية هذه الصفة أو السلوك لدى عضو هيئة التدريس. التي تؤثر بدرجة تقويمية لهذا العضو.

ولحساب درجة التقدير في كل من المحاور الستة، تم اعتماد الدرجات الآتية لكل خانة في التدريج المتبع في الاستبانة: مهمة جداً (5)، مهمة (4)، مهمة إلى حد ما (3)، غير مهمة (2)، غير مهمة (1). إطلاقاً (1).

سادساً - التحقق من صدق الاستبانة:

ولذا لجأ الباحث إلى التحقق من الصدق البنائي الأداة، حيث عرض الاستبانة على (9) من المختصين في مجالات التربية والتقويم وعلم النفس من أساتذة جامعة البحرين، والعاملين في مجال القياس والتقويم والتطوير الأكاديمي (راجع قائمة أسماء المحكمين في الملحق xxx)، وذلك بهدف التحقق من أن أداة الدراسة تقيس فعلاً ما وُضعت لأجله.

وقد طُلب من المحكمين إبداء آرائهم في المحاور المخصصة للاستبيان ودرجة انتماء العبارات للمحور المعني، وتحديد درجة وضوح البنود، ودقة صياغتها، وتربطها، وانسجامها مع طبيعة (مضمون) المحور الذي تقيسه، وإبداء ملاحظات وتعديلاتهم المقترحة، وقد أخذ الباحث بوجهات نظر المحكمين، وقام بتنقيح الفقرات بناءً عليها.

وقد تراوحت متوسطات نسب الاتفاق بين المحكمين بين الحد الأدنى (82.8%)، والحد الأقصى (100%)، بمتوسط عام قدره (90.9%). وحيث أن الباحث اعتمد نسبة الاتفاق (80%) محكاً لصياغة الاستبانة بالشكل النهائي، فقد تم تغيير الاستبيان للشكل التالي:

بخصوص المحاور الأساسية للاستبيان:

كان هناك اجماع بنسبة 90% بين المحكمين على تغيير المحاور الستة لتصبح أربعة محاور فقط وعلية تم دمج محور السمات الشخصية والعلاقات الانسانية بمحور واحد تم دمج محور الخبرة العملية مع طرق التدريس بمحور واحد وأصبحت المحاور بالشكل التالي:

المحدد الاول: السمات الشخصية والادارية.

المحدد الثاني: طرق التدريس.

المحدد الثالث: التقويم الصفّي.

المحدد الرابع: الاعداد والتخطيط للدرس.

بخصوص فقرات المحاور الاساسية للاستبيان:

تمت معالجة الفقرات حسب توجيهات السادة المحكمين في كل محور من محاور الاستبيان والغاء عدد من الفقرات لتكون لدينا بالشكل الأخير 39 فقرة، حسب التوزيع التالي:

المحدد الاول: السمات الشخصية والادارية (10 عبارات)

المحدد الثاني: طرق التدريس (10 عبارات).

المحدد الثالث: التقويم الصفّي (10 عبارات).

المحدد الرابع: الاعداد والتخطيط للدرس (9 عبارات)

أما بخصوص الملاحظات الأخرى التي طرحها المحكمون، فهي:

1- إعادة الصياغة اللغوية لبعض المفردات، وحذف بعض العبارات لعدم وضوحها للمستجيب أو عدم انتمائها للمحور (البُعد) المعني.

2- إضافة بعض العبارات التي لم ترد في المحور المعني، نظراً لأهميتها وحيويتها..

وفي ضوء ملاحظات المحكمين، قام الباحث بتفقيح مفردات الاستبانة، حيث عمد إلى إعادة صياغة العبارات، وكتابتها بشكلٍ يبتعد عن الغموض واللبس وازدواجية التأويل، واستبعد العبارات التي لا ترتبط بالبُعد التقويمي المعني.

وبعد الاطمئنان من صدق المحتوى وللحصول على المزيد من الأدلة حول صدق الأداة المطوّرة، قام الباحث بحساب صدق الاتساق الداخلي، وثبات الاتساق الداخلي حيث تم التحقق من مدى تجانس عبارات المحور. ولهذا الغرض، تم احتساب معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة في الاستبانة والدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي له، وللأداة ككل، وتدوين النتائج في الجداول (7 - 11) أدناه.

صدق الادارة وثباتها:

اولاً: صدق الاتساق الداخلي

تم التحقق من صدق الاتساق الداخلي للمقياس من خلال حساب معاملات ارتباط بيرسون لدرجة العلاقة بين درجة كل عبارة والمقياس ككل، هو موضح تاليا:

مؤشرات صدق الاتساق الداخلي لمحور: السمات الشخصية والإدارية

جدول رقم (6) يشرح مؤشرات صدق الاتساق الداخلي لعبارات محور السمات الشخصية والإدارية

الجدول 6 مؤشرات صدق الاتساق الداخلي لعبارات محور السمات الشخصية والإدارية

الرقم	العبارة	معامل ارتباط بيرسون
1	يسجل حضور الطلبة وغيابهم.	.20*
2	يلتزم بالساعات المكتبية المعلنة.	**.43
3	يملك القدرة على إدارة الصف بكفاءة.	**.50
4	يلتزم بالقوانين والأنظمة بصرامة.	**.26
5	يتقبل النقد والآراء العلمية بصدر رحب	**.59
6	يملك درجة عالية من المسؤولية تجاه عملة.	**.55
7	يزرع الثقة والتفاؤل بالنجاح لدى طلبته	**.71
8	يقدم المساعدة الشخصية للطلبة عند الحاجة	**.61
9	يمنح الطلبة الفرصة للمناقشة والحوار أثناء المحاضرة.	**.57
10	يتعامل مع الطلبة بتواضع وتقدير واحترام	**.67

* الارتباط دال إحصائياً عند $(\alpha = 0.05)$.

** الارتباط دال إحصائياً عند $(\alpha = 0.01)$.

تظهر النتائج في الجدول السابق أن قيم صدق الاتساق الداخلي لجميع العبارات كانت ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$)، مما يشير إلى ارتفاع مؤشرات صدق المحور.

مؤشرات صدق الاتساق الداخلي لمحور: طرق التدريس

جدول رقم (7) يشرح مؤشرات صدق الاتساق الداخلي لعبارات محور طرق التدريس

الجدول 7 مؤشرات صدق الاتساق الداخلي لعبارات محور طرق التدريس

الرقم	العبرة	معامل ارتباط بيرسون
1	يعزز المادة الدراسية بالأمثلة أو التمارين أو التطبيقات.	.42**
2	يشجع الطلبة على البحث والاطلاع.	.42**
3	يستخدم طرائق تدريس تراعي الفروق الفردية بين الطلبة	.60**
4	ينوع من أساليب التدريس بما يتلائم مع طبيعة المادة العلمية (مثل السبورة، وسائل تقنية المعلومات، ...الخ).	.54**
5	يشرح المادة الدراسية بطريقة واضحة.	.54**
6	يستخدم أساليب تدريس مشوقة لإثارة دافعية الطلبة للتعلم	.62**
7	يراعي الترتيب والترابط عند تدريس المادة العلمية.	.66**
8	يهتم بالطلبة الضعاف في المقرر والذين يحتاجون إلى إعادة شرح الدرس لهم ومساعدتهم	.60**
9	يحرص على بدء الدرس في مستوى يلائم قدرات الطلبة.	.62**
10	يكرر الأفكار والنقاط الأساسية بشكل متكرر ومنظم.	.45**

* الارتباط دال إحصائياً عند ($0.05 = \alpha$).

** الارتباط دال إحصائياً عند ($0.01 = \alpha$).

تظهر النتائج في الجدول السابق أن قيم صدق الاتساق الداخلي لجميع العبارات كانت ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$)، مما يشير إلى ارتفاع مؤشرات صدق المحور.

مؤشرات صدق الاتساق الداخلي لمحور: التقويم الصفّي

جدول رقم (8) يشرح مؤشرات صدق الاتساق الداخلي لعبارات محور التقويم الصفّي

الجدول 8 مؤشرات صدق الاتساق الداخلي لعبارات محور التقويم الصفّي

الرقم	العبارة	معامل ارتباط بيرسون
1	يستخدم طرقاً متنوعة لقياس أداء الطلبة (مثل: الاختبارات، الواجبات، والتقارير،...الخ).	0.26**
2	يصيغ أسئلة الاختبارات بطرق متنوعة (مثل: موضوعية، مقالیه).	0.23**
3	يعيد أوراق الاختبارات بعد فترة قصيرة من أداء الامتحانات	0.49**
4	تتناسب الاختبارات مع الزمن المخصص لأدائها	0.57**
5	يناقش نتائج الاختبارات مع طلبته مبيناً لهم نواحي القوة والضعف في أدائهم	0.55**
6	يحرص على إعطاء الطالب التقدير الذي يتوافق مع جهده ومدى استيعابه للمقرر.	0.59**
7	لا يميز بين الطلبة عند تصحيح الاختبارات.	0.63**
8	يتقبل مراجعة الطلبة لأوراق الامتحان.	0.68**
9	أسئلة الامتحان متوافقة مع البرنامج الدراسي في المحاضرات	0.64**
10	يحدد ويتحرى الدقة في توزيع الدرجات على أسئلة الاختبار.	0.57**

* الارتباط دال إحصائياً عند $(\alpha = 0.05)$.

** الارتباط دال إحصائياً عند $(\alpha = 0.01)$.

تظهر النتائج في الجدول السابق أن قيم صدق الاتساق الداخلي لجميع العبارات كانت ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$)، مما يشير إلى ارتفاع مؤشرات صدق المحور.

مؤشرات صدق الاتساق الداخلي لمحور: الإعداد والتخطيط للدرس

جدول رقم (9) يشرح مؤشرات صدق الاتساق الداخلي لعبارات محور الإعداد والتخطيط للدرس

الجدول 9 مؤشرات صدق الاتساق الداخلي لعبارات محور الإعداد والتخطيط للدرس

الرقم	العبارة	معامل ارتباط بيرسون
1	ينجز أهداف الدرس في الوقت المحدد له	.37**
2	يشرح أهداف المقرر بوضوح في بداية الفصل الدراسي	.44**
3	يمهد للمحاضرة بمقدمة تثير الدافعية للطلبة	.54**
4	يوزع للطلبة الخطة الدراسية للمقرر في بداية الفصل	.23**
5	يوازن بين حجم المادة العلمية والزمن المخصص لتدريسها.	.63**
6	يحرص على تغطية المقرر بأكمله	.57**
7	يوزع الواجبات والأنشطة بشكل منتظم على مدار الفصل الدراسي	.46**
8	يتناسب وقت المحاضرة مع المادة العلمية.	.55**
9	يحدد للطلبة المواضيع التي سيشرحها في المحاضرة القادمة.	.41**

* الارتباط دال إحصائياً عند ($0.05 = \alpha$).

** الارتباط دال إحصائياً عند ($0.01 = \alpha$).

تظهر النتائج في الجدول السابق أن قيم صدق الاتساق الداخلي لجميع العبارات كانت ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$)، مما يشير إلى ارتفاع مؤشرات صدق المحور.

ثانياً: ثبات الاتساق الداخلي

تم حساب مؤشرات ثبات الاتساق الداخلي للمقياس من خلال معادلة كرونباخ- ألفا، والتي سوف يتم توضيحها في الجدول التالي:

جدول رقم (10) يشرح مؤشرات ثبات الاتساق الداخلي لعبارات محور

الجدول 10 مؤشرات ثبات الاتساق الداخلي لعبارات محور

الرقم	المحور	معامل الفاكرونباخ
1	محور السمات الشخصية و الإدارية	0.71
2	محور طرق التدريس	0.80
3	محور التقويم الصفّي	0.73
4	محور الإعداد والتخطيط للدرس	0.76
5	الدرجة الكلية	0.92

تظهر النتائج في الجدول السابق أن قيم ثبات الاتساق الداخلي تراوحت ما بين (0.71) و(0.92)، مما يشير إلى ارتفاع مؤشرات ثبات الاتساق الداخلي للمقياس.

خطوات الدراسة وإجراءاتها:

- 1 الاطلاع على الأدب النظري والدراسات السابقة التي لها علاقة بالدراسة الحالية، والاستفادة من نتائج تلك الدراسات.
- 2 تصميم أداة الدراسة بصورتها الأولية.
- 3 عرضها على السادة المحكّمين (ملحق 2)، وإجراء ما يروونه من تعديلات ضرورية، ثم إعدادها في صورتها النهائية. (ملحق 1).
- 4 قام الباحث بعرض الاستبانة على عدد من المحكّمين من ذوي الخبرة والكفاءة العلمية وعددهم (9).

- 5 تطبيق أداة الدراسة (الاستبانة) على عينة استطلاعية مكونة من (35) طالب وطالبة، وذلك للتأكد من اتصاف الاستبانة بالخصائص السيكومترية لأداة القياس، وهي الصدق والثبات.
- 6 نشر الاستبانة في الفضاء الإلكتروني.
- 7 تصحيح الاستبانة، ورصد درجات أفراد العينة، وإخضاع البيانات للمعالجات الإحصائية المناسبة، وذلك للوصول إلى النتائج.
- 8 تحليل نتائج البحث، وتفسيرها، ومناقشتها باستخدام برنامج التحليل الإحصائي (SPSS) في ضوء أسئلة الدراسة في حيثيات البحث الحالي.
- 9 مناقشة النتائج، ووضع التوصيات في ضوء ما تم التوصل إليه من نتائج.

طرق تحليل البيانات:

تم إجراء التحليلات باستخدام برنامج SPSS من خلال استخدام الإحصاءات الآتية:

- ال تكرارات والنسب المئوية.
- المتوسطات الحسابية.
- الانحرافات المعيارية.
- معامل ارتباط بيرسون.
- معامل ثبات كرونباخ ألفا.
- اختبار (ت).
- تحليل التباين الاحادي

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

أسفر تحليل بيانات البحث عن نتائج عديدة، وفيما يلي يأتي عرض هذه النتائج مرتبة بحسب اسئلة البحث.

النتائج الخاصة بالسؤال الأول: ما محددات تقويم أداء أعضاء هيئة التدريس من منظور الطلبة الجامعيين بمملكة البحرين؟

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة على كل محور من محاور المقياس كما هو موضح في الجدول التالي:

ويوضح الجدول (11) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية والمستوى في تقديرات الطلبة لكل محور من محاور المقياس.

الجدول (11) نتائج استجابات عينة الدراسة على محاور المقياس

الرقم	العبرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية	المستوى
1	محور طرق التدريس	4.23	0.57	84.6	مرتفع جداً
2	محور التقويم الصفّي	4.22	0.56	84.4	مرتفع جداً
3	محور السمات الشخصية و الإدارية	4.14	0.52	82.8	مرتفع جداً
4	محور الإعداد والتخطيط للدرس	3.96	0.53	79.2	مرتفع

ويتبين من النتائج ارتفاع متوسطات المحددات، وأن أعلى محددات تقويم أداء أعضاء هيئة التدريس من منظور الطلبة كانت "طرق التدريس" بمتوسط حسابي (4.23) وأهمية نسبية (84.6%)، وأحتل المرتبة الثانية "التقويم الصفّي" بمتوسط حسابي (4.22) وأهمية نسبية (84.4%)، وأحتل المرتبة الثالثة محدد "السمات الشخصية والإدارية" بمتوسط حسابي (4.14) وأهمية نسبية (82.8%)،

تلاها في المرتبة الرابعة والأخيرة "الإعداد والتخطيط للدرس" بمتوسط حسابي (3.96) وأهمية نسبية (79.2%).

وأن وقوع المحددات بين مستوى مرتفع جداً ومرتفع، اتفقت معه مجموعة من الدراسات منها على سبيل المثال (جرادات، 2015)، (أسماعيل، 2016)، (الخرابشة، 2012) (Simon, 2003)،

أما الدراسات التي اتفقت على أن التدريس هو أهم المحددات في تقييم أعضاء هيئة التدريس (Taylor, 1994)، (Dorfman, Broden 1994)، ودراسة (ياسين، 1986)، (حسان، 1989)، (حمادة، 1988)، (على الشخبي، 1991) وتدل النتائج على أن الطلبة الجامعيين في مملكة البحرين لديهم وعي كبير حول عملية التقييم، ولذا نجد أن متوسطات محدّدات تقييم أعضاء هيئة التدريس جميعها مرتفعة بدون أي استثناء، وهذه دلالة كبيرة على هذا الوعي لأن هذه المحاور تدل بشكل كبير على كفاءة التدريس وأن أدائها كان محور الإعداد والتخطيط للدراس.

النتائج المتعلقة بالمحددات الخاصة بالسمات الشخصية والإدارية:

ويوضح الجدول (12) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية في تقديرات الطلبة لمحور المحددات المتعلقة بالسمات الشخصية والإدارية.

الجدول (12) نتائج عينة الدراسة على المحددات المتعلقة بالسمات الشخصية والإدارية

الرقم	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية
1	يتعامل مع الطلبة بتواضع وتقدير واحترام	4.55	0.9	91
2	يملك القدرة على إدارة الصف بكفاءة.	4.53	0.77	90.6
3	يقدم المساعدة الشخصية للطلبة عند الحاجة	4.38	0.9	87.6
4	يلتزم بالساعات المكتبية المعلنة.	4.36	0.9	87.2
5	يتقبل النقد والآراء العلمية بصدر رحب	4.36	0.87	87.2
6	يزرع الثقة والتفاؤل بالنجاح لدى طلبته	4.35	1.02	87

الرقم	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية
7	يمنح الطلبة الفرصة للمناقشة والحوار أثناء المحاضرة.	4.18	0.9	83.6
8	يملك درجة عالية من المسؤولية تجاه عملة.	4.14	1.17	82.8
9	يلتزم بالقوانين والأنظمة بصرامة.	3.34	1.04	66.8
10	يسجل حضور الطلبة وغيابهم.	283.	1.2	65.6

يتبين من النتائج أن أعلى محددات تقويم أداء أعضاء هيئة التدريس المتعلقة بالسمات الشخصية و الإدارية كانت العبارة "يتعامل مع الطلبة بتواضع وتقدير واحترام" بمتوسط حسابي (4.55) وأهمية نسبية (91%)، وفي المرتبة الثانية العبارة "يملك القدرة على إدارة الصف بكفاءة" بمتوسط حسابي (4.53) وأهمية نسبية (90.6%)، ثم العبارة "يقدم المساعدة الشخصية للطلبة عند الحاجة" بالمرتبة الثالثة بمتوسط حسابي (4.38) وأهمية نسبية (87.6%)، واحتلت في المرتبة الرابعة كلاً من العبارة "يتقبل النقد والآراء العلمية بصدر رحب" وعبارة "يلتزم بالساعات المكتبية المعلنة" بمتوسط حسابي (4.36) وأهمية نسبية (87.2%)، ثم العبارة "يزرع الثقة والتفاؤل بالنجاح لدى طلبته" بالمرتبة الخامسة بمتوسط حسابي (4.35) وأهمية نسبية (87%).

ويتبين من النتائج أن أدنى محددات تقويم أداء أعضاء هيئة التدريس المتعلقة بالسمات الشخصية والإدارية كانت العبارة " يسجل حضور الطلبة وغيابهم " بمتوسط حسابي (3.28) وأهمية نسبية (65.6%)، ثم العبارة " يلتزم بالقوانين والأنظمة بصرامة." بمتوسط حسابي (3.34) وأهمية نسبية (66.8%).

النتائج المتعلقة بالمحددات الخاصة بطرق التدريس:

ويوضح الجدول (13) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية في تقديرات الطلبة لمحور المحددات المتعلقة بطرق التدريس.

الجدول (13) نتائج عينة الدراسة على المحددات المتعلقة بطرق التدريس

الرقم	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية
1	يشرح المادة الدراسية بطريقة واضحة.	4.67	0.6	93.4
2	يعزز المادة الدراسية بالأمثلة أو التمارين أو التطبيقات.	4.5	0.8	90
3	يستخدم طرائق تدريس تراعي الفروق الفردية بين الطلبة	4.3	0.9	86
4	يراعي الترتيب والترابط عند تدريس المادة العلمية.	4.3	0.9	86
5	يكرر الأفكار والنقاط الأساسية بشكل متكرر ومنظم.	4.3	0.9	86
6	يهتم بالطلبة الضعاف في المقرر والذين يحتاجون إلى إعادة شرح الدرس لهم ومساعدتهم	4.2	0.97	84
7	يستخدم أساليب تدريس مشوقة لإثارة دافعية الطلبة للتعلم	4.1	1.0	82
8	يحرص على بدء الدرس في مستوى يلائم قدرات الطلبة.	4.1	0.97	82
9	يشجع الطلبة على البحث والاطلاع.	3.8	1.0	76
10	ينوع من أساليب التدريس بما يتلاءم مع طبيعة المادة العلمية (مثل السبورة، وسائل تقنية المعلومات، ...الخ).	3.8	1.0	76

يتبين من النتائج أن أعلى محددات تقويم أداء أعضاء هيئة التدريس المتعلقة بطرق التدريس كانت العبارة "يشرح المادة الدراسية بطريقة واضحة" بمتوسط حسابي (4.67) وأهمية نسبية (93.4%)، وفي المرتبة الثانية العبارة "يعزز المادة الدراسية بالأمثلة أو التمارين أو التطبيقات" بمتوسط حسابي (4.5) وأهمية نسبية (90%)، واحتل المرتبة الثالثة بالتساوي العبارات التالية "يستخدم طرائق تدريس تراعي الفروق الفردية بين الطلبة" "يراعي الترتيب والترابط عند تدريس المادة العلمية"، "يكرر الأفكار والنقاط الأساسية بشكل متكرر ومنظم" بمتوسط حسابي (4.3) وأهمية نسبية (86%).

ويتبين من النتائج أن أدنى محددات تقويم أداء أعضاء هيئة التدريس المتعلقة بطرق التدريس كانت العبارات التالية "يشجع الطلبة على البحث والاطلاع" والعبارة "ينوع من أساليب التدريس بما يتلائم مع طبيعة المادة العلمية" بمتوسط حسابي (3.8) وأهمية نسبية (76%).

النتائج المتعلقة بالمحددات الخاصة بالتقويم الصفّي:

ويوضح الجدول (14) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية في تقديرات الطلبة لمحور المحددات المتعلقة بالتقويم الصفّي.

الجدول (14) نتائج عينة الدراسة على المحددات المتعلقة بالتقويم الصفّي

الرقم	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية
1	لا يميز بين الطلبة عند تصحيح الاختبارات.	4.54	0.9	90.8
2	أسئلة الامتحان متوافقة مع البرنامج الدراسي في المحاضرات	4.45	0.9	89
3	يحدد ويتحرى الدقة في توزيع الدرجات على أسئلة الاختبار.	4.35	0.9	87
4	تتناسب الاختبارات مع الزمن المخصص لأدائها	4.34	0.9	86.8
5	يحرص على إعطاء الطالب التقدير الذي يتوافق مع جهده ومدى استيعابه للمقرر.	4.28	1	85.6

الرقم	العبرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية
6	يناقش نتائج الاختبارات مع طلبته مبيناً لهم نواحي القوة والضعف في أدائهم	4.24	1	84.8
7	يتقبل مراجعة الطلبة لأوراق الامتحان.	4.24	0.9	84.8
8	يعيد أوراق الاختبارات بعد فترة قصيرة من أداء الامتحانات	4.21	1	84.2
9	يستخدم طرقاً متنوعة لقياس أداء الطلبة (مثل: الاختبارات، والواجبات، والتقارير،...الخ).	3.72	1	74.4
10	يصيغ أسئلة الاختبارات بطرق متنوعة (مثل: موضوعية، مقالیه).	3.72	1.1	74.4

يتبين من النتائج أن أعلى محددات تقويم أداء أعضاء هيئة التدريس المتعلقة بالتقويم الصفّي كانت العبارة "لا يميز بين الطلبة عند تصحيح الاختبارات" بمتوسط حسابي (4.54) وأهمية نسبية (90.82%)، وفي المرتبة الثانية العبارة "أسئلة الامتحان متوافقة مع البرنامج الدراسي في المحاضرات" بمتوسط حسابي (4.45) وأهمية نسبية (89%)، ثم العبارة "يحدد ويتحرى الدقة في توزيع الدرجات على أسئلة الاختبار." بالمرتبة الثالثة بمتوسط حسابي (4.35) وأهمية نسبية (87%)، تلاها في المرتبة الرابعة العبارة "تناسب الاختبارات مع الزمن المخصص لأدائها" بمتوسط حسابي (4.34) وأهمية نسبية (86.8%)، ثم العبارة "يحرص على إعطاء الطالب التقدير الذي يتوافق مع جهده ومدى استيعابه للمقرر" بالمرتبة الخامسة بمتوسط حسابي (4.28) وأهمية نسبية (85.6%).

ويتبين من النتائج أن أدنى محددات تقويم أداء أعضاء هيئة التدريس المتعلقة بالتقويم الصفّي كانت العبارة "يصيغ أسئلة الاختبارات بطرق متنوعة" بمتوسط حسابي (3.72) وأهمية نسبية (74.4%)، ثم العبارة "يستخدم طرقاً متنوعة لقياس أداء الطلبة" بمتوسط حسابي (3.72) وأهمية نسبية (74.4%).

نتائج المحددات المتعلقة بالإعداد والتخطيط للدرس:

ويوضح الجدول (15) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية في تقديرات الطلبة لمحور المحددات المتعلقة بالإعداد والتخطيط للدرس.

جدول (15) نتائج عينة الدراسة على المحددات المتعلقة بالإعداد والتخطيط للدرس

الرقم	العبرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية
1	يوازن بين حجم المادة العلمية والزمن المخصص لتدريسها.	4.34	1	86.8
2	يتناسب وقت المحاضرة مع المادة العلمية.	4.31	0.9	86.2
3	يحرص على تغطية المقرر بأكمله	4.3	1	86
4	ينجز أهداف الدرس في الوقت المحدد له	4.15	0.9	83
5	يمهد للمحاضرة بمقدمة تثير الدافعية للطلبة	4.02	1.1	80.4
6	يشرح أهداف المقرر بوضوح في بداية الفصل الدراسي	4.01	1.1	80.2
7	يوزع الواجبات والأنشطة بشكل منتظم على مدار الفصل الدراسي	3.68	1.1	73.6
8	يوزع للطلبة الخطة الدراسية للمقرر في بداية الفصل	3.51	1.4	70.2
9	يحدد للطلبة المواضيع التي سيشرحها في المحاضرة القادمة.	3.42	1.3	68.4

يتبين من النتائج أن أعلى محددات تقويم أداء أعضاء هيئة التدريس المتعلقة بالإعداد والتخطيط للدرس كانت العبارة "يوازن بين حجم المادة العلمية والزمن المخصص لتدريسها" بمتوسط حسابي (4.34) وأهمية نسبية (86.8%)، وفي المرتبة الثانية العبارة "يتناسب وقت المحاضرة مع المادة العلمية" بمتوسط حسابي (4.31) وأهمية نسبية (86.2%)، ثم العبارة "يحرص على تغطية المقرر بأكمله" بالمرتبة الثالثة بمتوسط حسابي (4.3) وأهمية نسبية (86%)، تلاها في المرتبة الرابعة العبارة "ينجز أهداف الدرس في الوقت المحدد له" بمتوسط حسابي (4.15) وأهمية نسبية (83%)، ثم العبارة "يمهد للمحاضرة بمقدمة تثير الدافعية للطلبة" بالمرتبة الخامسة بمتوسط حسابي (4.02) وأهمية نسبية (80.4%).

ويتبين من النتائج أن أدنى محددات تقويم أداء أعضاء هيئة التدريس المتعلقة بالإعداد والتخطيط للدرس كانت العبارة "يحدد للطلبة المواضيع التي سيشرحها في المحاضرة القادمة" بمتوسط حسابي (3.42) وأهمية نسبية (68.4%)، ثم العبارة "يوزع للطلبة الخطة الدراسية للمقرر في بداية الفصل" بمتوسط حسابي (3.51) وأهمية نسبية (70.2%).

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية تقديرات الطلبة لمحددات تقويم أداء أعضاء هيئة التدريس بمملكة البحرين تعزى لمتغيرات الجنس، والسنة الدراسية، والمعدل الأكاديمي، والتخصص.

السؤال الثاني القسم الاول:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية تقديرات الطلبة لمحددات تقويم أداء أعضاء هيئة التدريس بمملكة البحرين تعزى لمتغير الجنس؟

ويوضح الجدول (16) الفروق بين استجابات أفراد العينة على محاور الاستبانة التي تُعزى لمتغير الجنس

الجدول (16) دلالة الفروق بين استجابات أفراد العينة على محاور الاستبانة التي تُعزى لمتغير الجنس

المحددات	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة (Sig)
السمات الشخصية والإدارية	انثى	279	4.2104	0.51996	383	3.88	0.000
	ذكر	106	3.9821	0.50196			
طرق التدريس	انثى	279	4.2799	0.56182	383	2.344	0.020
	ذكر	106	4.1283	0.58060			
التقويم الصفّي	انثى	279	4.2753	0.55871	383	2.75	0.006
	ذكر	106	4.1000	0.55274			
الاعداد والتخطيط للدرس	انثى	279	4.0016	0.53278	383	1.92	0.055
	ذكر	106	3.8847	0.52831			

من الجدول (17) نلاحظ وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح الإناث في كلاً من محور السمات الشخصية والإدارية ومحور طرق التدريس ومحور التقويم الصفّي وجميعها كانت لصالح الإناث. ويلاحظ من الجدول رقم (17) أن الفروق داله إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.01$) في المحدد الأول "السمات الشخصية والإدارية" ومحور التقويم الصفّي.

نجد أن درجة (ت) تساوي 3.88 وهي داله إحصائياً عند مستوى ($\alpha = 0.01$) في محور السمات الشخصية والإدارية، أما في محور التقويم الصفّي نجد أن قيمة (ت) تساوي 2.75 وهي داله عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.01$)، أما في محور طرق التدريس نجد قيمة (ت) تساوي 2.34 وهي داله إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$).

ويفسر الباحث هذه الفروق بمدى حرص الطالبات في جميع أمور العملية التعليمية وحرصهن الشديد على الحصول على أعلى درجات الفهم وتحقيق أعلى الدرجات، ولذلك نجدهن دائماً في لوحات الشرف وعلى علاقة وطيدة بالمقرر أكثر من الطلاب. وقد اتفقت هذه الدراسة مع مجموعة من الدراسات منها دراسة السر (2005) واختلفت مع هذه الدراسة عدة دراسات منها الجفري (2002) و إبراهيم والطيب (2000) و أسماعيل (2016) وتميم (2009).

السؤال الثاني القسم الثاني:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية تقديرات الطلبة لمحددات تقويم أداء أعضاء هيئة التدريس بمملكة البحرين تعزى لمتغير السنة الدراسية؟

يوضح الجدول (17) نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي، لفحص دلالة الفروق في محددات تقويم أداء أعضاء هيئة التدريس من منظور الطلبة الجامعيين بمملكة البحرين، وفق متغير السنة الدراسية.

الجدول (17) دلالة الفروق بين استجابات أفراد العينة على محاور الاستبانة التي تُعزى لمتغير السنة الدراسية

محددات الأداء	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (F)	مستوى الدلالة (Sig)
السمات الشخصية والإدارية	بين المجموعات	0.217	3	0.072	0.262	0.853
	خلال المجموعات	105.403	381	0.277		
	المجموع	105.620	384			
طرق التدريس	بين المجموعات	0.416	3	0.139	0.425	0.736
	خلال المجموعات	124.493	381	0.327		
	المجموع	124.909	384			
التقويم الصفّي	بين المجموعات	3.325	3	1.108	3.582	0.14
	خلال المجموعات	117.894	381	0.309		
	المجموع	121.219	384			
الاعداد والتخطيط للدرس	بين المجموعات	1.860	3	0.620	2.199	0.088
	خلال المجموعات	107.410	381	0.282		
	المجموع	109.269	384			

يتضح من الجدول (17) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في جميع المحددات، تعزى لمتغير السنة الدراسية.

يرى الباحث أن متغير السنة الدراسية، غير مؤثرة بشكل كبير في محددات تقويم الاداء التدريسي ويفسر الباحث هذه النتيجة بأن الطلبة الجامعيين يمتلكون درجة عالية من الوعي والإدراك وعلى اطلاع وفهم بحقيقة احتياجاتهم من العملية التدريسية وهي نتيجة طبيعية لأن الطالب يصل للجامعة بعد أن قطع 12 سنة دراسية من عمره، وصل الى قناعة اساسية يتفق حولها جميع الطلبة في جميع السنوات الدراسية، ولذا انعدمت الفروق في التقويم التي تعزى لمتغير السنة الدراسية.

كما يعتقد الباحث ان هذه النتيجة قد تعزى إلى الطلبة في جميع السنوات الدراسية يعيشون ضمن إطار موحد من الثقافة والبيئة التعليمية وكذلك حال مؤسسات التعليم العالي التي تلتزم بإطار موحد تحت ضوابط ونظام مجلس التعليم العالي وهيئة التعليم وجودة التدريب ومراكز الجودة التابعة لكل مؤسسة وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة (الخرابشة، 2012) والعديد من الدراسات الأخرى وتختلف مع هذه الدراسة العديد من الدراسات منها (تميم، 2009)، (إبراهيم والطيب، 2000).

السؤال الثاني القسم الثالث:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية تقديرات الطلبة لمحددات تقويم أداء أعضاء هيئة التدريس بمملكة البحرين تعزى لمتغير المعدل الأكاديمي؟

يوضح الجدول (18) نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي، لفحص دلالة الفروق في محددات تقويم أداء أعضاء هيئة التدريس من منظور الطلبة الجامعيين بمملكة البحرين، وفق متغير المعدل الأكاديمي.

الجدول (18) دلالة الفروق بين استجابات أفراد العينة على محاور الاستبانة التي تُعزى لمتغير المعدل الأكاديمي

محددات الأداء	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (F)	مستوى الدلالة (Sig)
السمات الشخصية والإدارية	بين المجموعات	0.322	3	0.107	0.424	0.736
	خلال المجموعات	89.524	353	0.254		
	المجموع	89.847	356			
طرق التدريس	بين المجموعات	0.379	3	0.126	0.397	0.755
	خلال المجموعات	112.322	353	0.318		
	المجموع	112.701	356			
التقويم الصفّي	بين المجموعات	1.328	3	0.443	1.449	0.228
	خلال المجموعات	107.900	353	0.306		
	المجموع	109.229	356			
الاعداد والتخطيط للدرس	بين المجموعات	0.679	3	0.226	0.817	0.485
	خلال المجموعات	97.738	353	0.277		
	المجموع	98.417	356			

يتضح من الجدول (18) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في جميع المحددات، تعزى لمتغير المعدل الأكاديمي.

يرى الباحث أن متغير المعدل الأكاديمي، غير مؤثرة بشكل كبير في محددات تقويم الاداء التدريسي ويفسر الباحث هذه النتيجة بأن الطلبة الجعيعين يمتكون درجة عالية من الوعي والإدراك وعلى اطلاع وفهم بحقيقة احتياجاتهم من العملية التدريسية وهي نتيجة طبيعية لأن الطالب يصل للجامعة بعد أن قطع 12 سنه دراسية من عمرة، وصل الى قناعة اساسية يتفق حولها جميع الطلبة في على اختلاف

معدلاتهم، ومنطقياً أن المهتمين بالمعدلات العالية يسعون في الأخير الى الاستاذ المتميز في الشرح لأنه هو طريقهم للوصول للمعدل العالي وكذلك حال جميع الطلاب، لان اغلاب الطلبة على دراية اساسية أن اختبارات المنتصف والنهائية ستكون خاضعة للرقابة الجامعية ومعدة من خلال فريق من القسم، ولذا انعدمت الفروق في التقويم التي تعزى لمتغير المعدل الاكاديمي.

كما يعتقد الباحث ان هذه النتيجة قد تعزى إلى ان الطلبة على اختلاف معدلاتهم يعيشون ضمن إطار موحد من الثقافة والبيئية التعليمية وكذلك حال مؤسسات التعليم العالي التي تلتزم بإطار موحد تحت ضوابط ونظام مجلس التعليم العالي وهيئة التعليم وجودة التدريب ومراكز الجودة التابعة لكل مؤسسة وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع مجموعة من الدراسات وتختلف معها دراسة (أسماعيل، 2016)

السؤال الثاني القسم الرابع:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية تقديرات الطلبة لمحددات تقويم أداء أعضاء هيئة التدريس بمملكة البحرين تعزى لمتغير التخصص الدراسي؟

يوضح الجدول (19) نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي، لفحص دلالة الفروق في محدّدات تقويم أداء أعضاء هيئة التدريس من منظور الطلبة الجامعيين بمملكة البحرين، لمتغير التخصص الدراسي.

الجدول (19) دلالة الفروق بين استجابات أفراد العينة على محاور الاستبانة التي تُعزى لمتغير التخصص الدراسي

محددات الأداء	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (F)	مستوى الدلالة (Sig)
السمات الشخصية والإدارية	بين المجموعات	1.427	6	0.238	0.863	0.522
	خلال المجموعات	104.193	378	0.276		
	المجموع	105.620	384			
طرق التدريس	بين المجموعات	2.262	6	0.377	1.162	0.326
	خلال المجموعات	122.646	378	0.324		
	المجموع	124.909	384			
التقويم الصفّي	بين المجموعات	2.799	6	0.467	1.489	0.181
	خلال المجموعات	118.420	378	0.313		
	المجموع	121.219	384			
الاعداد والتخطيط للدرس	بين المجموعات	0.511	6	0.085	0.296	0.939
	خلال المجموعات	108.758	378	0.288		
	المجموع	109.269	384			

يتضح من الجدول (19) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في جميع المحددات، تعزى لمتغير التخصص الدراسي.

يرى الباحث أن متغير التخصص الدراسي، غير مؤثرة بشكل كبير في محددات تقويم الاداء التدريسي ويفسر الباحث هذه النتيجة بأن الطلبة الجامعيين يتمكنون درجة عالية من الوعي والإدراك وعلى اطلاع

وفهم بحقيقة احتياجاتهم من العملية التدريسية وهي نتيجة طبيعية لأن الطالب يصل للجامعة بعد أن قطع 12 سنة دراسية من عمره، وصل الى قناعة اساسية يتفق حولها جميع الطلبة في مختلف التخصصات الدراسية، ولذا انعدمت الفروق في التقويم التي تعزى التخصص الدراسي.

كما يعتقد الباحث ان هذه النتيجة قد تعزى إلى أن الطلبة في التخصصات يعيشون ضمن إطار موحد من الثقافة والبيئية التعليمية وكذلك حال مؤسسات التعليم العالي التي تلتزم بإطار موحد تحت ضوابط ونظام مجلس التعليم العالي وهيئة التعليم وجودة التدريب ومراكز الجودة التابعة لكل مؤسسة وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة (إبراهيم والطيب، 2000) و(الخرابشة، 2012) واختلفت مع هذه الدراسة دراسة (الجفري، 2002)، (شحاته والخيّل، 2001).

مناقشة النتائج

إن هذه الدراسة هي من الدراسات القليلة التي بحثت في تحديد الموجهات والعوامل التي تؤثر في تقديرات الطلاب وتقويمهم لأساتذتهم في الجامعة نحو مسألة تقويم أعضاء هيئة التدريس واكتشفت أكثر المسائل تشجيعاً للطلاب في تقويم الاستاذ، وكشفت المحددات التي تؤدي بالطلاب الى تقويم أي أستاذ بطريقة او بأخرى.

جميع الدراسات كانت تبحث في مجالين إما اتجاهات أعضاء هيئة التدريس من تقويم الطلبة واختلفت بين دراسات مؤيدة ومعارضة، مع وجود ارجحية في الدراسات المؤيدة، ودراسات تحلل النتائج بين العوامل والعلاقات التي تربط بين مجموعة من المتغيرات المتعلقة بالطلاب وعضو هيئة التدريس.

إلا أن ما يميز هذه الدراسة انها توصلت إلى نتائج دون وجود لأثر الهالة أو التأثير المباشر على الطالب من عضو هيئة التدريس أو الخوف من مسألة التقويم، لأن هذه الدراسة كانت تبحث عن أهم المحددات التي يرغب الطالب بتواجدها في عضو هيئة التدريس بشكل عام.

ورغم أن تطبيق الاستبيان كان خلال فترة الاختبارات النهائية كان يتوقع الباحث أن تكون النتائج تصب في التقويم الصفي، إلا أن النتائج أكدت أن النتائج كانت في طرق التدريس.

ويفسر الباحث هذه النتيجة بدرجة وعي طلاب الدراسات العليا، الحقيقة أنه كلما ارتفعت كفاءة الأستاذ التدريسية، كان قادراً على إيصال المعلومات مبسطة لجميع الطلاب بمختلف المستويات، وبالتالي عدم حاجة الطلاب الى القلق من التقويم الصفي لتمكنهم من محتوى المادة بفضل جودة التدريس.

أن حاجة الطالب تكون ملحة للنقاش وطرح الآراء، وأن يلتزم عضو هيئة التدريس بالساعات المكتبية وغيرها (السمات الشخصية والادارية)، عندما تغيب الكفاءة التدريسية لعضو هيئة التدريس.

ونلاحظ أن محور الإعداد والتخطيط للدراس احتل آخر المحددات وذلك لكونه دور خفي وغير ملموس بشكل واضح للطالب، هذا المحور يمكن القول أنه أحد الأدوار التي يمارسها الأستاذ من خلف الكواليس لا تظهر الى نتائجه إلا من خلال طريقة التدريس.

وقد دلت الدراسة على ان اهم أربع مهام في العملية التدريسية هي:

- يشرح المادة الدراسية بشكل واضح.
- يتعامل مع الطلبة بتواضع وتقدير واحترام
- امتلاك القدرة على إدارة الصف بكفاءة
- تعزيز المادة الدراسية بالأمثلة والتمارين والتطبيقات.

ودلت النتائج على وجود دلالة إحصائية لتقويم أعضاء هيئة التدريس تعزى لمتغير الجنس، وهو من خلال علم الباحث امر طبيعي، فدرجة اهتمام الطالبات في جميع المراحل الدراسية يفوق بمراحل درجة اهتمام الطلاب.

كما لأحظ الباحث عدم وجود دلالة إحصائية على محددات تقويم أداء أعضاء هيئة التدريس تعزى لمتغير المعدل الأكاديمي أو السنة الدراسية أو التخصص الدراسي وهذا الأمر يعود لسبب أساسي هو وعي الطالب المنتسب للجامعات البحرينية، كما يعتقد الباحث أن هذه النتيجة قد تعزى إلى أن الطلبة على اختلاف معدلاتهم يعيشون ضمن إطار موحد من الثقافة والبيئة التعليمية وكذلك حال مؤسسات التعليم العالي التي تلتزم بإطار موحد تحت ضوابط ونظام مجلس التعليم العالي وهيئة التعليم وجودة التدريب ومراكز الجودة التابعة لكل مؤسسة.

وان دلالة وجود الفروق لمتغير الجنس وعدمها لباقي المتغيرات، يؤكد مدى المام الطالب الجامعي بحاجته من العملية التدريسية فالحاجة واحدة مهما تغيرت الظروف من تخصصات دراسية أو تفاوت للمعدل أو بمرور السنين، وأن الفروق الناتجة عن متغير الجنس هو مبني على اختلاف درجة الحافز والدافع بين الطالبات والطلاب.

توصيات الدراسة:

من خلال ما توصلت إليه نتائج الدراسة والإجابة عن أسئلتها، يوصي الباحث بالآتي:

- الاستفادة من نتائج التقويم في تطوير العملية التعليمية.
- العمل على إيجاد مقياس عملي وفعال لتقويم أداء أعضاء هيئة التدريس.
- العمل على توعية الطلبة بأهداف عملية التقويم والفوائد المتوقعة منها، وأهمية توشي الدقة والعدالة والموضوعية في عملية التقويم، وذلك من خلال إصدار نشرات تعريفية وتوزيعها على الطلبة وشرحها لهم من قبل المشرف على عملية التقييم، وقبل الشروع في عملية تقييم أداء عضو هيئة التدريس.
- العمل على محاولة ابعاد الشكوك من جدوى تقويم الطلاب للأداء التدريسي.
- إعداد دليل إرشادي للطلاب عند عملية التقويم لأداء أعضاء هيئة التدريس.
- يُنصح أعضاء هيئة التدريس استخدام طرائق تدريس واضحة ومتنوعة ومتناسبة مع محتوى المادة وبشكل سلس وفعال.
- يوصي أعضاء التدريس بتعزيز كل درس بمجموعة من الأمثلة والتمارين والتطبيقات.
- يوصي أعضاء هيئة التدريس بالتعامل مع الطلبة بتواضع واحترام.
- يوصي أعضاء هيئة التدريس بوضع اختبارات تتناسب مع البرنامج الدراسي بالمحاضرات.
- يوصي أعضاء هيئة التدريس بعدم التمييز عند تصحيح الاختبارات، وعدم الاعتماد على أثر الهالة المتكون في قاعات الدراسة.

الدراسات المستقبلية المقترحة:

- إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية في جامعة البحرين فقط.
- إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية في جامعة البحرين للطلبة ببرنامج الماجستير.
- إجراء دراسة لمعرفة العلاقة وأثرها بين تقويم عضو هيئة التدريس وبعض المتغيرات الأخرى من وجهة نظر الطلبة.
- إجراء دراسة للعلاقة بين متغيرات عضو هيئة التدريس والمتغيرات الخاصة بالطالب.
- إجراء دراسة لمعرفة اهم العوامل المؤثرة في تقويم الطلبة لأداء عضو هيئة التدريس الجامعي لجميع المراحل الدراسية العليا الدبلوم والماجستير والدكتوراة.

المراجع:

- إبراهيم، رضا رزق، الطيب، يوسف حسن (2000). "علاقة بعض المتغيرات في تقييم الأستاذ الجامعي من وجهة نظر الطلبة". *المجلة المصرية للتقويم التربوي*: 7 (1): 39-61.
- أبو حطب، فؤاد وصادق، أمال (1990) *علم النفس التربوي*، القاهرة: مطبعة الانجلو المصرية.
- الأزيرجاوي، فاضل محسن (1997). *الكفايات التدريسية لخريجي كلية التربية في جامعة الموصل*. مجلة التربية والعلم، 20: 20-43.
- بدوي، احمد زكي (1980) *معجم مصطلحات التربية والتعليم* القاهرة: دار غريب للطباعة
- براينت، بول تي (2009). *اعترافات مدير أكاديمي متمرس: ترجمة: مجدي عبد القادر*. المملكة العربية السعودية: مكتبة العبيكان.
- تميم، حسن (2009) *آراء طلبة الدراسات العليا في الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس في كلية الدراسات العليا بجامعة النجاح الوطنية، مجلة الأبحاث التربوية*، (22)، 86-110
- الثبتي، مليحان والقرني، علي (1993)، *طرق وأساليب تقويم أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية من وجهة نظر عمداء الكليات ورؤساء الأقسام، مجلة جامعة الملك سعود - العلوم التربوية والدراسات الإسلامية*، 5(2): 427-462
- الجبوري، حسين محمد (2008)، *تقويم أداء الاستاذ الجامعي في ضوء الكفايات المهنية والصفات الشخصية، مجلة جامعة بابل العلوم الانسانية*، 15 (2).
- الجفري، ابتسام حسين عقيل (2002). *آراء طالبات الدراسات العليا في الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس بجامعة أم القرى، المجلة التربوية، جامعة الكويت*، (64) 16، 52-75.
- حسان، حسن محمد. (1989) *مدى فاعلية الممارسات التربوية لأعضاء هيئة التدريس كما يدركه الطلاب بجامعة أم القوي، مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة*، 12 (2): 91-102.
- الحكمي، إبراهيم الحسن. (2004) *"الكفاءات المهنية المتطلبة للأستاذ الجامعي من وجهة نظر طلابه وعلاقتها ببعض المتغيرات"*. *مجلة رسالة الخليج العربي*، مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض المملكة العربية السعودية، 90: 13-56.
- حمادة، عبد المحسن (1990) *"آراء مجموعة من طلبة جامعة الكويت في صفات أستاذ الجامعة وطرق التدريس"* *مجلة دراسات الخليج والجزيرة العربية*، 63.
- حمدان، محمد زياد (1986) *تقييم المناهج معالجة شاملة لمفاهيمها وعماله وطرقه* عمان: دار التربية الحديثة

- ياسين، حمدى. (1986) الخصائص النفسية اللازمة لنجاح أعضاء هيئة التدريس الجامعى، الكتاب السنوى فى علم النفس، المصرية للدراسات النفسية، 5.
- الختيلة، هند ماجد (2000). المهارات التدريسية الفعلية والمثالية كما تراها الطالبة في جامعة الملك سعود. مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والاجتماعية والإنسانية، 12 (2)، 107-123.
- الخرابشة، عمر وأسمى وعبد الله وناجي (2012). العوامل المؤثرة في تقييم أداء أعضاء هيئة التدريس، المجلة الدولية للأبحاث التربوية، جامعة الإمارات العربية المتحدة، 31.
- الخليلى، خليل يوسف. (2012) أساسيات البحث العلمي التربوي. دبي، دولة الامارات العربية المتحدة: دار القلم للنشر والتوزيع.
- رضوان، رأفت (1997). المعلوماتية والإنترنت. في أعمال المؤتمر السنوي الثاني للمركز العربي للدراسات الاستراتيجية، الإمارات، رأس الخيمة، 22-24/4/2004.
- السر، خالد خميس (2005). تقويم جودة مهارات التدريس الجامعي لدى أساتذة جامعة الأقصى في غزة. مجلة اتحاد الجامعات العربية، 3، 89-113.
- سنبل، فائقة بنت عباس (2009)، تقويم الممارسات التربوية لأعضاء هيئة التدريس، ام القرى، دراسة حالة، مجلة دراسات في التعليم الجامعي (جامعة عين شمس)، 1.
- شحاته، حسن (2001)، التعليم الجامعي والتقويم الجامعي بين النظرية والتطبيق. القاهرة، مكتبة الدار العربية للكتاب.
- شحاته، حسن، أبا خيل، فوزية (2001). التدريس والتقويم الجامعي، دراسة نقدية مستقبلية. مجلة رسالة الخليج العربي، (78)، 41-69.
- الشخبي، علي السيد (1991) "الصورة المفضلة والواقعية للأستاذ الجامعي، كما يراها طلابه المعلمون، دراسة مقدمة للمؤتمر العلمي الثاني لكلية التربية، جامعة البحرين .مايو، 1991م.
- الزواوي، خالد محمد (2003): الجودة الشاملة في التعلم، مجموعة النيل العربية، القاهرة.
- عبابنة، صالح أحمد أمين (2011). تقييم جودة الأداء الجامعي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بكلية الآداب/ جامعة مصراته- ليبيا، المجلة العربية لضمان جودة التعليم، 4 (8)، 1-24.
- عبيدات، ذوقان وعبد الحق، كايد وعدس، عبد الرحمن. (2007) البحث العلمي مفهومه وأدواته وأساليبه. ط 10 عمان: دار الفكر.
- عزيز، هاشم جاسم (2012)، تقويم أداء أعضاء هيئة التدريس في الجامعة من وجهة نظر الطلبة/ دراسة ميدانية في جامعة ديالى، مجلة الفتح، العدد (50): 103-123.

عودة، أحمد سليمان (2006). تقييم الطلبة لأعضاء هيئة التدريس: ماله وما عليه في ضوء الدراسات السابقة وتجربة جامعة اليرموك (دراسة حالة). *المجلة الأردنية في العلوم التربوية*، 2 (4)، 231-256.

الغامدي، حمدان أحمد، (1995). تقويم أداء أعضاء هيئة التدريس كما يراها الملتحقون بكلية المعلمين بالرياض في ضوء بعض المتغيرات، *مجلة العلوم التربوية والدراسات الإسلامية جامعة الملك سعود*، 1، 46-73.

غيلاسي، كاي هير (2006). دليل لتطوير هيئة التدريس: ترجمة محمد زهير السمهوري. المملكة العربية السعودية. مكتبة العبيكان.

قرشم، أحمد عفت، والعراقي، السعيد محمود، والنقفي، أحمد سالم (2012). تقويم الأداء التدريسي لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الطائف في ضوء معايير جودة الأداء، *مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس*، 2 (27)، 99-121.

كساب، نهلة رشاد (2004). الممارسات التربوية لأعضاء هيئة التدريس في الجامعة الإسلامية بغزة كما يراها طلبتهم، *الجودة في التعليم العالي، مجلة الجامعة الإسلامية*، 1 (2)، 55-79.

محافظة، سامح محمد وألمراني، هاشم جاسم (1996) أساليب مقترحة لتقويم الأداء التدريسي الجامعي، *مجلة دراسات*، 23، 2: 301-288

المحبيب، عبد الرحمن إبراهيم (2000). تقويم الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك فيصل من وجهة نظر طلبة الجامعة، *مجلة العلوم التربوية والدراسات الإسلامية جامعة الملك سعود*، 12 (2)، 88-109.

المخلافي، محمد سرحان (2001). بناء أداة لتقييم كفايات الأداء التدريسي لعضو هيئة التدريس في جامعة صنعاء. *مجلة الدراسات الاجتماعية (صنعاء)*. 12، 64-13.

المزروع، ليلي عبد الله (2007). إعداد وتقنين مقياس تقدير أداء معلم الجامعة. *مجلة جامعة الملك عبد العزيز: الآداب والعلوم الإنسانية*. 15، 335-383

منسي، محمود عبد الحليم (2000). تقويم أداء عضو هيئة التدريس من وجهة نظر الطلاب كمدخل لتحقيق جودة التعليم الجامعي. *مجلة بحوث كلية الآداب-جامعة المنوفية*، 41، 37-58

الموسوي، نعمان محمد (2007). بناء أداة لقياس التدريس الجامعي الفعال. *المجلة التربوية- الكويت*، 21 (83)، 61-97.

ناجي، محمد بن عبد الله (1999) "خصال الأستاذ الجامعي المرتبط بدعم التحصيل الدراسي للطلاب كما يراها أعضاء هيئة التدريس والطلاب"، *المجلة العربية للتربية*، 19 (1): 53-77.

النبهاني، هلال زاهر؛ وكاظم، علي مهدي (2009). أنموذج مقترح لتطبيق معايير الجودة في مؤسسات التعليم العالي. *مجلة شؤون اجتماعية الجامعة الأمريكية*. الشارقة، 26، 111-135

نصار، انور. (2017). واقع الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس في كليات التربية من وجهة نظر الطلبة بجامعات غزة، *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية*، 25: 160-797.

النصير، دلال منزل (2006). تقويم طالبات الاقتصاد المنزلي والتربية الفنية بكلية التربية بالرياض لأداء الهيئة التدريسية، *مجلة العلوم التربوية والنفسية، كلية التربية، جامعة البحرين*، 7(4)، 13-29.

النهار، تيسير؛ والرابعة، محمد (1992). كفاية المعلم في المدارس الأردنية وعلاقتها بجنسه ومؤله وخبرته والمرحلة التي يدرس فيها. *مجلة مؤتة للبحوث والدراسات*. (عمان)، 7، 68-41

الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي (2009)، معايير ضمان الجودة والاعتماد لبرامج التعليم العالي، الرياض، السعودية، الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي.

الوكيل، حلمي أحمد والمفتي، محمد أمين (1991) *المناهج مفهوما، اساسها، عناصرها وتنظيماتها*. القاهرة: دار الكتاب الجامعي.

المراجع باللغة الاجنبية:

- Bangert, A. W. (2008), "The development and validation of the student evaluation of online teaching effectiveness". *Computers in the Schools*, Vol. 25 No, pp. (1/2).
- Broden, J & Dorfman, J. (1994) "Determinants of Teaching Quality: What's Important to Students?" .*Research in Higher Education*, Vol. 35, No. 2.
- Cashin, E.(1988) "Student Ratings of Teaching: A summary of the Research, Manhattan, Center for Faculty Evaluation and Development", **Kansas State University**,.
- Gaspar, M.F, Pinto, A.M., da Conceicao, H.C.F., & Pereira da Silva, J.A. (2008) A questionnaire for listening to students' voices in the assessment of Teaching quality in a classical medical school. *Assessment and Evaluation in Higher Education*, 33 (4).
- Good, Carter V (1973).**Dictionary of education**. U.S.A ;McGrawhaill book Company.
- Marsh, W. H., (2001),"Students Evaluations of University Teaching, of Sydney, Available. Western of University
- http://www.uws.edu.au/uws/edu/seeq/SETs_Herbmarsh_presentation_2001.pdf

- Murray, H. G. (2005). *Student Evaluation of Teaching: Has It Made a Difference?* Paper Presented at the Annual Meeting of the Society for Teaching and Learning in Higher Education. Online, <http://mcmaster.stlheca/documents>.
- Pozo–Munoz, C. & Reboloso–Pacheco E. & Fernandez–Ramirez B. (2000), "Ideal Teacher", Implication for Student Evaluation of Teacher Effectiveness, *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 25(3)253 –263. Shevlin , M. & Banyard , P. & Davies, M. & Griffiths, M:(2000), "The Validity of Student Evaluation of Teaching in Higher Education: Love Me Love My Lectures?" *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 25(4)397–405.
- Seldin, P. Evaluating College Teaching, *New Directions for Teaching and Learning*, No. 33, 1988.
- Simon, C. (2003), An Alternative Method To Measure MIS Faculty Teaching Performance ,*The International Journal of Educational Management*, Vol.(17),No.(5),pp195–199.
- Smart, J.C. (1991). *Higher education of theory and research*, Vol. VII. New York, Agathon Press.
- Taylor, L. Reflecting on Teaching: The Benefits of Self–Evaluation, *Assessment & Evaluation in Higher Education*, Vol. 19, Issue. 2, aug 1994, pp. 109–120.
- Unesco,(1996) *Higher Education in The Twenty–first Century*, world conference on Higher Education, paris,(5–9 oct).
- UNSW. Organization and Staff Development Services: Self Assessment Checklist, www.staffdev.unsw.edu.au, on. 19–4–2004

الملاحق

الملحق 1 استبانة الدراسة

أولاً: البيانات الشخصية:

- ☛ الجنس: ☐ ذكر ☐ أنثى
- ☛ البرنامج الدراسي: ☐ دبلوم ☐ بكالوريوس ☐ ماجستير ☐ دكتوراه
- ☛ السنة الدراسية: ☐ الأولى ☐ الثانية ☐ الثالثة ☐ الرابعة ☐ الخامسة ☐ السادسة ☐ السابعة ☐ خريج
- الجامعة: التخصص الدراسي:
- ☛ المعدل الأكاديمي:

ثانياً: التعليمات:

أخي الطالب ... أختي الطالبة

يقوم الباحث بدراسة علمية تتناول موضوع محددات تقويم أداء أعضاء هيئة التدريس من منظور الطلبة الجامعيين بمملكة البحرين وفق بعض المتغيرات لغرض تحسين وتطوير الكفاءة التعليمية في الجامعة وتحسين ممارسات تقويم أعضاء هيئة التدريس بجامعة البحرين.

الفقرات أدناه تبحث عن أهم العوامل التي تؤثر في تقويم أداء عضو هيئة التدريس بالجامعة من وجهة نظرك كطالب وكطالبة خلال مجموعة من المحددات وكل ما نريده منك أن تجيب على فقرات هذا المقياس بمنتهى الصدق والدقة بطريقة تعكس وجهة نظرك الفعلية، علماً بأنه لا توجد إجابة صحيحة وأخرى خطأ في هذا المقياس، فهو ليس اختباراً. وكما تلاحظ يوجد أمام كل عبارة الأرقام من ١ إلى ٥ والمطلوب منك وضع إشارة صح في الخانة المناسبة التي تحدد مدى موافقتك على كل عبارة .

حيث:

- الرقم ٥ يشير إلى أن الفقرة مهمة جداً من وجهة نظرك كطالب/كطالبة.
- الرقم ٤ يشير إلى أن الفقرة مهمة من وجهة نظرك كطالب/كطالبة
- الرقم ٣ يشير إلى أن الفقرة متوسطة الأهمية من وجهة نظرك كطالب/كطالبة
- الرقم ٢ يشير إلى أن الفقرة غير مهمة من وجهة نظرك كطالب/كطالبة
- الرقم ١ يشير إلى أن الفقرة غير مهمة إطلاقاً من وجهة نظرك كطالب/كطالبة

وستظل استجابتك في سرية تامة، ولن يطلع عليها احد غير الباحثين، ولن تستخدم إلا في أغراض

البحث العلمي.. وشكراً لتعاونك الصادق مع الباحثين.

وسأكون شاكراً تفضلكم بالإجابة عن الاستبانة مؤكداً أن كل ما تدلون به من بيانات لن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي فقط. مع أطيب تمنياتي لكم بالتوفيق والنجاح.

التسلسل	المحددات / الفقرات	درجة اهمية الفقرة				
		مهمة جاز	مهمة	متوسطة الاهمية	غير مهمة	غير مهمة اطلاقاً
	المحدد الاول: السمات الشخصية و الادارية					
1.	يسجل حضور الطلبة وغيابهم.					
2.	يلتزم بالساعات المكتبية المعلنة.					
3.	يمتلك القدرة على إدارة الصف بكفاءة.					
4.	يلتزم بالقوانين والانظمة بصرامة.					
5.	يتقبل النقد والآراء العلمية بصدر رحب					
6.	يمتلك درجة عالية من المسؤولية تجاه عملة.					
7.	يزرع الثقة والتفاؤل بالنجاح لدى طلبته					
8.	يقدم المساعدة الشخصية للطلبة عند الحاجة					
9.	يمنح الطلبة الفرصة للمناقشة والحوار اثناء المحاضرة.					
10.	يتعامل مع الطلبة بتواضع وتقدير واحترام					
	المحدد الثالث: طرق التدريس					
11.	يعزز المادة الدراسية بالأمثلة أو التمارين أو التطبيقات.					
12.	يشجع الطلبة على البحث والاطلاع.					
13.	يستخدم طرائق تدريس تراعي الفروق الفردية بين الطلبة					
14.	ينوع من اساليب التدريس بما يتلائم مع طبيعة المادة العلمية (مثل السبورة، وسائل تقنية المعلومات، ...الخ).					
15.	يشرح المادة الدراسية بطريقة واضحة.					
16.	يستخدم اساليب تدريس مشوقة لاثارة دافعية الطلبة للتعلم					
17.	يراعي الترتيب والترابط عند تدريس المادة العلمية.					
18.	يهتم بالطلبة الضعاف في المقرر والذين يحتاجون إلى إعادة شرح الدرس لهم ومساعدتهم					
19.	يحرص على بدء الدرس في مستوى يلانم قدرات الطلبة.					
20.	يكرر الافكار والنقاط الاساسية بشكل متكرر ومنظم.					
	المحدد الخامس: التقويم الصفّي					
21.	يستخدم طرقاً متنوعة لقياس أداء الطلبة (مثل: الاختبارات، والواجبات، والتقارير، ...الخ).					
22.	يصيغ أسئلة الاختبارات بطرق متنوعة (مثل: موضوعية، مقالیه).					
23.	يعيد اوراق الاختبارات بعد فترة قصيرة من أداء الامتحانات					
24.	تتناسب الاختبارات مع الزمن المخصص لادائها					
25.	يناقش نتائج الاختبارات مع طلبته مبيناً لهم نواحي القوة والضعف في أدائهم					
26.	يحرص على إعطاء الطالب التقدير الذي يتوافق مع جهده ومدى استيعابه للمقرر.					
27.	لا يميز بين الطلبة عند تصحيح الاختبارات.					
28.	يتقبل مراجعة الطلبة لأوراق الامتحان.					

					29. اسئلة الامتحان متوافقة مع البرنامج الدراسي في المحاضرات
					30. يحدد ويتحرى الدقة في توزيع الدرجات على اسئلة الاختبار.
					المحدد السادس: الاعداد والتخطيط للدرس
					31. ينجز اهداف الدرس في الوقت المحدد له
					32. يشرح اهداف المقرر بوضوح في بداية الفصل الدراسي
					33. يمهّد للمحاضرة بمقدمة تثير الدافعية للطلبة
					34. يوزع للطلبة الخطة الدراسية للمقرر في بداية الفصل
					35. يوازن بين حجم المادة العلمية والزمن المخصص لتدريسها.
					36. يحرص على تغطية المقرر بأكمله
					37. يوزع الواجبات والانشطة بشكل منتظم على مدار الفصل الدراسي
					38. يتناسب وقت المحاضرة مع المادة العلمية.
					39. يحدد للطلبة المواضيع التي سيشرحها في المحاضرة القادمة.

الملحق 2 قائمة المحكمين

قائمة المحكمين

الاسم	التربة الاكاديمية/ المنصب	مجال التخصص	
1	الأستاذ الدكتور محمد مقداد	أستاذ رئيس قسم علم النفس	علم النفس
2	الدكتور خالد احمد حمود السخي	استاذ مساعد	اللغة العربية والدراسات الاسلامية
3	الدكتور احمد سعد محمد جلال	أستاذ مشارك	علم النفس
4	الدكتور توفيق عبدالمنعم سعد	أستاذ مدير برنامج الدراسات الانسانية	علم النفس
5	الدكتور علي حسين زليط	استاذ	تقنية المعلومات
6	الدكتورة شيخة احمد جنيد	أستاذ مشارك نائب مدير مركز الطفولة	علم النفس
7	الدكتور مدني عثمان احمد عبدالله	أستاذ مشارك	اللغة الانجليزية وآدابها
8	الدكتور مضر العاني	رئيس شعبة القياس والتقويم (سابقاً)	الشريعة والصيرفة الاسلامية
9	الأستاذ الدكتور محمد الحلو	أستاذ	فيزياء

Factors Affecting the Evaluation of Faculty Performance as Perceived by University Students in the Kingdom of Bahrain

Abstract

The study aimed at identifying the factors that affect the evaluation of performance of university teachers as perceived by university students in the Kingdom of Bahrain, and to reveal the differences in student ratings of the said factors that are attributed to sex, specialization, academic year and the student's level of achievement as measured by the GPA.

The sample of the study consisted of 385 students at the Bachelor level, randomly chosen from public and private universities of Bahrain, and the researcher used the descriptive method to design a questionnaire, the final version of which contained 39 items, within four dimensions.

Results of the study showed that the highest factor that determines the evaluation of performance of faculty members from the perspective of university students is Methods of Teaching, with an importance value of (84.6%), followed by Classroom Assessment (84.4%), Personal and Administrative Qualities (82.8%) and Lesson Planning (79.2%).

The results also showed significant differences in student ratings of the factors affecting the evaluation of performance of faculty members that are attributed to sex in Methods of Teaching, Classroom Assessment and the Personal and Administrative Qualities, for the sake of female students. The results, however, did not show significant differences in student ratings of the factors that might be attributed to specialization, academic year and the student's level of achievement. Based on these results, the researcher made some recommendations and suggestions.

Keywords: Student Evaluations, Evaluation of Teacher's Performance, Faculty Members, University Students, Kingdom of Bahrain.

UNIVERSITY OF BAHRAIN

College of Arts



Department of Psychology

Factors Affecting the Evaluation of Faculty Performance as Perceived by University Students in the Kingdom of Bahrain

Master Thesis submitted in Partial fulfillment of the Requirements
for the Master Degree in Educational Measurement and Evaluation

Submitted by
Ali Hussain Ali Sadiq
20025391

Supervised by
Prof. Numan Mohamed Saleh Al-Musawi
Associate Professor of Educational Measurement and Evaluation
University of Bahrain

Kingdom of Bahrain
2018